



JÓISE APARECIDA GABRIEL

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS INCLUSIVAS: TORNANDO-ME
PROFESSORA DE MATEMÁTICA**

INCONFIDENTES- MG
2018

JÓISE APARECIDA GABRIEL

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS INCLUSIVAS: TORNANDO-ME
PROFESSORA DE MATEMÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Matemática.

Orientador: Professor M.e Everaldo Rodrigues Ferreira.

**INCONFIDENTES – MG
2018**

JÓISE APARECIDA GABRIEL

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS INCLUSIVAS: TORNANDO-ME
PROFESSORA DE MATEMÁTICA**

Data de aprovação: ___ de _____ de 2018

**Orientador: Prof. M.e Everaldo Rodrigues Ferreira (IFSULDEMINAS - Campus
Inconfidentes)**

**Membro 1: Prof. M.e Joelson Dayvison Veloso Hermes (IFSULDEMINAS - Campus
Inconfidentes)**

Membro 2: M.a Cleonice Maria da Silva (IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes)

*A todos que lutam pela inclusão, e em especial às
pessoas com necessidades educacionais especiais
por nos proporcionarem uma experiência única
ao permitirem que participemos de seu processo
de aprendizagem.*

Dedico!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por seu amor infinito e pela oportunidade de me tornar professora.

A mãe de Deus e nossa, pelas bênçãos concedidas.

A minha mãe Rosa, que durante meu percurso acadêmico foi chamada a viver ao lado de Deus, por todo amor e carinho a mim dedicados no decorrer destes vinte e um anos de minha existência.

Ao meu pai José Antônio e a irmãos Tiago e Luiz Eduardo, por todo cuidado, amor e incentivo durante toda minha vida.

Ao meu orientador M.e Everaldo Rodrigues Ferreira, pela paciência na orientação e pelo grande aprendizado por ele proporcionado.

A todos os familiares e amigos, pelas orações e apoio na realização de mais um sonho.

A todos os estagiários, alunos e membros do NAPNE, pelo companheirismo e pelas experiências vivenciadas.

A minha grande amiga e colega de curso Angelita Ferreira, pelo apoio e auxílio durante todo meu processo de formação.

A todos os professores que participaram de minha formação desde a infância à graduação, em especial a Suellen Reis, Melissa S. Bresci, Karine Angélica, João Paulo e Joelson Hermes, nos quais me espelhei na construção de minha identidade profissional.

Por último e não menos importante, a todos os colegas do curso de Licenciatura em Matemática e funcionários do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes.

A todos, meu muito obrigada!

“Temos o direito a sermos iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a sermos diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza.”

(SANTOS, 2003, p.5)

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de discutir a Educação Inclusiva na perspectiva do ensino e aprendizagem de alunos com necessidades especiais. Para isso foi realizada uma revisão bibliográfica, em que se destacou a construção da Educação Inclusiva no Brasil, ressaltando os princípios da inclusão e as leis que buscam garantir o direito de pessoas com deficiência à educação. Além disso, o trabalho versa sobre a atuação do NAPNE no IFSULDEMINAS, Campus Inconfidentes no contexto inclusivo, contemplando sua criação, composição e as ações por ele desenvolvidas. Por último, é feito um relato de experiência, baseado em minha vivência enquanto estagiária do setor e estudante de Licenciatura em Matemática, trazendo algumas reflexões acerca de questões de ensino, aprendizagem, utilização de materiais didáticos manipuláveis referentes à matemática, discutindo também a formação de professores, sua atuação nas redes de ensino, com ênfase nas contribuições da experiência vivenciada para o meu processo de formação.

Palavras-chave: educação inclusiva; necessidades educacionais especiais; matemática; materiais didáticos; formação de professores.

ABSTRACT

The present work aims to discuss Inclusive Education from the perspectives of teaching students with special needs and their specific learning processes. To understand this subject better a bibliographical review was carried out, which highlighted the construction of Inclusive Education in Brazil, so as to highlight the principles of inclusion and laws that are attempting to guarantee the right of people with disabilities to education. In addition, the study is about the work of NAPNE at IFSULDEMINAS, Campus in Inconfidentes. The context includes, contemplation about its creation, composition and the actions developed by it. Finally, there is an experience report included, which is based on my experience as an intern in the industry and student who received a Mathematics Degree. It will bring reflections about teaching, learning, the use of manipulative didactic material related to mathematics. It will also discuss the training process for teachers, their performance within teaching networks, and is going to emphasize the contributions from my experience during my training process.

Keywords: inclusive education; special educational needs; mathematics; teaching materials; teacher training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	4
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	6
CAPÍTULO II - NAPNE: ATUAÇÃO NO IFSULDEMINAS – CAMPUS INCONFIDENTES.....	13
CAPÍTULO III - TORNANDO-ME PROFESSORA: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47
ANEXOS.....	51

INTRODUÇÃO

Hodiernamente, muito se tem discutido sobre as questões de inclusão. Esse conceito pode ser compreendido como uma prática social, que busca desconstruir a ideia de que um indivíduo deva se encaixar em um padrão, dando abertura para as diferenças, sem que o indivíduo seja inferiorizado ou desvalorizado por elas. Essa ideia não se aplica apenas ao contexto escolar – como muitos pensam – mas também a todos os ambientes sociais.

Buscando promover a inclusão, foram criadas diversas leis, com o intuito de garantir os direitos de forma igualitária a todos os cidadãos. Além das leis, garantindo a inclusão de forma geral, temos também aquelas que estão voltadas especificamente para atender às necessidades de pessoas com deficiência, direcionadas principalmente ao meio educacional, onde a escola tem um papel primordial.

Antes da criação dessas leis, evidenciavam-se situações de exclusão, nas quais os indivíduos sofriam discriminações e não gozavam de seus direitos tanto na família como na sociedade em geral. Entretanto, com o passar dos tempos, o direito a educação foi sendo ampliado e as concepções sobre deficiência foram evoluindo, até que ao final do século XX, começou-se a se pensar em uma educação inclusiva, com discussões voltadas para as práticas educacionais.

Fazendo-se uma análise histórica, é possível identificar avanços da Educação Inclusiva e a garantia de acesso educacional a todos, porém este modelo educacional é um processo ainda em desenvolvimento, sendo necessárias ações concretas a fim de alcançarmos

práticas eficazes, uma vez que, inserir o aluno em sala de aula, não significa incluí-lo. Assim, é essencial conhecer as mudanças compreendidas nesse processo para se entender melhor a proposta de inclusão.

Este trabalho tem como objetivo compreender a proposta da Educação Inclusiva no Brasil, enfatizando o ensino para alunos com deficiência no Instituto Federal do Sul de Minas, com foco no trabalho realizado pelos Núcleos de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE), gerando reflexões sobre o processo educacional de alunos com deficiência, abrangendo questões voltadas ao ensino e aprendizagem de matemática.

O trabalho é constituído por três capítulos, sendo que nos dois primeiros é realizada uma revisão bibliográfica e no terceiro um relato de experiência referente ao trabalho realizado no NAPNE do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes.

O capítulo I trata da Educação Inclusiva no Brasil, de como era o acesso escolar antes de existirem estudos específicos sobre essa temática, mencionando os modelos de escola propostos ao longo do processo, destacando a criação de normas que buscavam garantir a inclusão, discutindo sobre o dever da escola e se ela se encontra preparada, física e humanamente, para receber a pessoa com deficiência (PcD). No segundo capítulo, enfatiza-se a criação do NAPNE nos campi da rede IFSULDEMINAS, mostrando a atuação do núcleo especificamente no Campus Inconfidentes, descrevendo a sua formação, sua importância dentro da instituição, contemplando as estratégias utilizadas para a garantia de um ensino de qualidade e de uma educação acessível a todos.

O último capítulo traz o meu relato de experiência, enquanto estudante do curso superior de Licenciatura em Matemática da referida instituição e também como estagiária do NAPNE, mostrando a importância e colaboração do estágio para minha formação enquanto futura educadora, destacando a experiência adquirida durante esse processo e o trabalho realizado com um aluno atendido pelo núcleo, com relatos voltados ao ensino e aprendizagem da matemática, discutindo sobre a importância da formação pedagógica para se trabalhar efetivamente com a inclusão, enfatizando as potencialidades do uso de material didático, principalmente na disciplina em questão.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Em se tratando de educação inclusiva, é necessário compreender quais elementos históricos, políticos, sociais e pedagógicos permeiam sua formação, refletindo sobre os dilemas no processo de aceitação das pessoas com deficiência (PcD) nas redes de ensino.

Durante os séculos XVI e XVII, as PcD viviam de forma segregada, vítimas do preconceito e discriminação. Nesse período elas eram condenadas preconceituosamente pela sociedade, e até mesmo pela família, de forma a serem excluídas da vida social. Já as pessoas com distúrbios mentais eram mantidas em orfanatos, manicômios, prisões, onde eram tratados como pessoas “anormais”, que acabavam sendo esquecidas, uma vez que essas pessoas eram vistas como uma degeneração da espécie humana, motivo pelo qual eram consideradas como “débeis”, deformadas ou mal constituídas (BRASIL, 2001, p.25).

De acordo com os estudos de Noronha e Pinto [20--], com a expansão do Cristianismo na Idade Média, a deficiência foi justificada pela remissão dos pecados e vista como uma forma de se alcançar o reino dos céus, fazendo com que essas pessoas se tornassem objeto de caridade, compadecimento e proteção, momento em que surgiram as primeiras instituições assistenciais especializadas para pessoas com deficiência. A partir disso surgiram os primeiros vestígios da Educação Especial. Esse apoio era fornecido em escolas afastadas da população, em meio ao campo, fazendo com que a sociedade se sentisse tranquila, pois para ela a escola estava zelando pelo bem-estar dessas pessoas, isentando-a de suas responsabilidades, sem ser necessário ter um contato direto e frequente com elas.

A partir de 1854, aconteceram iniciativas de caráter privado, predominando o atendimento clínico especializado, mas incluindo a educação escolar. Esse intervalo de tempo foi marcado pela criação das instituições de assistência às pessoas com deficiências mentais, físicas ou sensoriais. Foram fundados o “Instituto dos Meninos Cegos” – atualmente “Instituto Benjamin Constant” - e o “Instituto dos Surdos-Mudos” - atualmente “Instituto Nacional de Educação de Surdos” - na cidade do Rio de Janeiro, sendo os pioneiros, representaram uma grande conquista para a Educação Especial (BUENO, 1993; MAZZOTTA, 1999). A criação desses institutos incentivou o surgimento de outros, porém não foram suficientes para atender a grande demanda, visto que, enquanto apenas um pequeno número de surdos e cegos era atendido, centenas ficavam sem assistência.

Historicamente, a partir do século XX, passou-se a ter uma conscientização maior em relação à deficiência:

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação geralmente particular a partir de 1950, principalmente, tudo isso no contexto da educação geral na fase de incremento da industrialização do Brasil, comumente intitulada de substituição de importações, os espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais (JANNUZZI, 2004, p.34).

O número de classes e escolas especiais públicas cresceu consideravelmente na década de 1950 no Brasil, assim como as escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. No entanto, percebemos que a educação especial no país foi se estruturando de forma isolada, quase sempre baseada em modelos segregativos, assistencialistas, segmentado pelas deficiências, contribuindo ainda mais para que a vida e a formação escolar dos indivíduos acontecessem em um mundo à parte.

Como exemplo dessas escolas especiais, temos a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), que surgiu em 11 de dezembro de 1954 no estado do Rio de Janeiro e é fruto de um movimento pioneiro no Brasil para prestar assistência médico-terapêutica às pessoas com deficiência intelectual. Segundo Vêras (2000) um casal diplomata representante dos Estados Unidos, ao chegar ao Brasil, não encontrou nenhuma entidade que acolhesse seu filho com Síndrome de Down, fato que os motivou a lutar por instituições que oferecessem assistência, juntamente com outros pais, amigos e médicos que apoiavam a causa, criando a referida associação.

Devido aos contextos econômico, político e cultural em que a APAE foi criada, as pessoas com deficiência múltipla e intelectual eram qualificadas como diferentes das outras, impulsionando ainda mais a exclusão por parte das instituições de ensino públicas e privadas.

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61 regularizou e apontou os direitos da PcD, principalmente no sistema educacional. (BRASIL, 2008, p.2). Posteriormente, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, hoje, Secretaria de Educação Especial – SEESP.

É notório que, embora as escolas especiais tenham representado uma grande conquista na época, para muitos sua criação acabou instaurando uma cultura de separação. Com o passar dos tempos, esse modelo de escola foi bastante criticado, pois foi sistematizado de forma paralela à escola regular, deixando de favorecer a inserção social dos educandos, mantendo a segregação dos alunos com deficiência. O atendimento destinado às PcD era restrito às escolas e às instituições especializadas, nas quais o objetivo primordial era oferecer assistência e não educação, pois acreditavam que uma PcD não era capaz de aprender e se desenvolver educacionalmente.

Outro modelo escolar, criado na tentativa de promover a inclusão, foi a escola integradora. Durante o período de integração as instituições de ensino passaram a receber alunos com deficiência, no entanto, essas instituições não possuíam subsídios necessários para que esses alunos desenvolvessem suas capacidades. Podemos observar que, neste momento da trajetória da educação, os alunos foram apenas inseridos nas instituições, sem que fosse feita qualquer modificação, ou preparação para recebê-los, ou seja, depois de inseridos, os alunos é que teriam de se adaptar ao modelo de escola a qual frequentavam. A partir disso, podemos perceber que eles não gozavam das mesmas oportunidades de aprendizagem que os demais, restringindo-se apenas ao direito de acesso ao ambiente escolar, uma vez que a escola não estava preparada para essa demanda, fazendo com que as PcD fossem vistas como visitantes em um meio educacional usual.

Aos poucos surgiram normas, que contemplavam a educação especial, buscando garantir direitos a PcD, como a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, e em seu artigo 208, inciso III, garante, como dever do Estado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência¹, preferencialmente na rede regular de ensino”.

¹ A designação “alunos portadores de deficiência” não é mais utilizada. Atualmente os autores utilizam frequentemente o termo “alunos com necessidades especiais”.

Na década de 1990, surgiram outros documentos importantes como a Declaração Mundial de Educação para todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Para a elaboração da Declaração de Salamanca, reuniram-se representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais para discutir questões voltadas á educação, principalmente voltadas à inserção de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. De acordo com a Declaração:

[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.3).

A Declaração também chama a atenção para a utilização do termo “necessidades educacionais especiais”, reportando a quem ele se dirige e enfatizando o papel da escola em acolher e educar os alunos, independente das dificuldades apresentadas:

[...] o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.3).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei nº 9.394/96, define a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V), e ainda em seu artigo 59, indica que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”, enfatizando outra vez a responsabilidade da escola no processo de inclusão.

Alavancando o processo de mudança, a resolução CNE/CEB nº 2/2001, reforça a educação e o acesso à escola como um direito de todos, determinando que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

Sequencialmente, surgiram outras leis e diretrizes, entre elas o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, onde consta que uma escola inclusiva deve “garantir o atendimento a diversidade humana”, com intuito de transformar os sistemas de ensino em

espaços inclusivos, garantindo o acesso, participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência e de todos os outros.²

Em 2003, através do Ministério da Educação e Cultura- MEC é criado o “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”, cujo objetivo principal seria uma transformação dos sistemas de ensino, buscando um viés educacional mais inclusivo, através da formação dos profissionais da educação.

A partir disso, é perceptível o nascimento de uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva, com intuito de se instaurar uma cultura acolhedora das diferenças, promovendo uma escola para todos. Para compreendermos melhor o conceito de inclusão, podemos retomar as palavras de Freire:

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características (FREIRE, 2008, p.5).

Mantoan, afirma que a inclusão é incompatível com o modelo anterior de práticas integradoras e compreende uma transformação para que a escola possa acolher a todos de forma completa e eficaz:

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades (MANTOAN, 2003, p.16).

A Educação Inclusiva pressupõe que todos os indivíduos tenham acesso à educação, o que implica que pessoas com deficiência tenham o direito de frequentar escolas regulares. De acordo com Magalhães e Cardoso (2011), quando se propõe uma escola acessível a todos, em uma perspectiva inclusiva, a escola é que deve se adequar para acolher o aluno. Todavia, garantir o acesso, não é suficiente. Para que a escola esteja preparada, é necessário rever sua estrutura, organização e cultura, aliados com uma maior intervenção do governo mediante a ampliação de investimentos na área, formação de profissionais

² Atualmente está em vigor o PNE 2014-2024, o segundo PNE aprovado por lei.

qualificados, e obtenção de recursos que auxiliem o ensino e a aprendizagem, para que, além do acesso, haja a permanência e o êxito. Carvalho defende que:

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola (CARVALHO, 2005, p.72).

As políticas públicas são essenciais para que a implantação de um sistema educacional inclusivo aconteça. Através delas são estabelecidas diretrizes, programas, normas e ações que atingirão o sistema educacional de todo o Brasil. Nos últimos anos o governo lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, através do Ministério da Educação, que esclarece que o atendimento educacional especializado não substitui e escolarização dos alunos, mas funciona como complemento para a sua formação. O documento apresenta objetivos que buscam garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência nas escolas regulares, afirmando ainda que os sistemas de ensino devem garantir a acessibilidade por intermédio da eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação, nos transportes escolares, das barreiras nas comunicações e informações (BRASIL, 2008).

Mesmo com o lançamento de programas e ações em defesa de uma educação inclusiva, ainda existem muitos problemas além da falta de acesso, como por exemplo, a qualidade no ensino ofertado para as pessoas com necessidades educacionais especiais, que advêm da ausência de recursos e de profissionais qualificados, como ressalta Mendes:

[...] as mazelas da educação especial brasileira, entretanto, não se limitam a falta de acesso, pois os poucos alunos com necessidades educacionais especiais que tem tido acesso a algum tipo de escola não estão necessariamente recebendo uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados ou mesmo pela falta generalizada de recursos (MENDES, 2010, p. 106).

Para garantirmos a inclusão dentro da escola – e mais precisamente em sala de aula – outro aliado importantíssimo é o professor, que deve estar preparado para lidar com a singularidade e a diversidade:

[...] cabe a ele, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural (PRADO e FREIRE, 2001, p.5).

Por falta de formação ou por não possuir experiência, muitos profissionais sentem-se despreparados e receosos com a inclusão, pois ela não prevê padrões, como comumente se estava acostumado. A inclusão traz propostas inovadoras, nas quais não é

possível ter um controle total do processo, uma vez que nessa proposta o aluno deve ser considerado de forma individual, levando em conta que cada um aprende em um tempo e de forma diferente, independente de possuir alguma necessidade educacional especial.

Através desse breve histórico sobre a educação inclusiva no Brasil, nota-se que muitas foram as lutas travadas por pais, educadores, e políticos que se preocupavam em garantir o direito de igualdade para todas as pessoas, em todos os contextos sociais, e principalmente no meio educacional. Por intermédio dessas pessoas, muitas leis foram aprovadas, buscando formar uma sociedade na qual cada indivíduo seja valorizado e tenha direito de acesso a todos os ambientes sociais. Percebe-se que ainda há muito a se alcançar e que é necessário que a teoria das legislações passe a ser praticada e vivenciada em todos os lugares, principalmente no ambiente educacional, uma vez que a escola tem papel primordial na formação dos indivíduos.

A proposta de uma educação inclusiva é desafiadora, é necessário ultrapassar limites pedagógicos e administrativos nas escolas, vencer os preconceitos, propiciar ambientes onde cada indivíduo possa desenvolver suas habilidades e talentos, onde a competição seja substituída pela ajuda mútua, a fim de que as diferenças se complementem, afinal, incluir é permitir que cada indivíduo participe e contribua com o meio em que está, fazendo dele um ambiente de respeito, colaboração e crescimento para todos.

CAPÍTULO II - NAPNE: ATUAÇÃO NO IFSULDEMINAS – CAMPUS INCONFIDENTES

Como destacado no capítulo anterior, as instituições de ensino devem prezar pela inserção da modalidade da educação especial na proposta pedagógica da escola regular, promovendo uma educação Inclusiva. Assim, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS) – Campus Inconfidentes, tem buscado realizar seu papel enquanto espaço formador para que a inclusão aconteça, proporcionando na instituição um ambiente acolhedor, dando espaço às diferenças e buscando desenvolver as capacidades diferenciadas dos estudantes. Antes de compreendermos a atuação do referido Campus no contexto inclusivo, faz-se necessário conhecermos um pouco de sua trajetória enquanto estabelecimento de ensino e sua evolução ao longo dos anos.³

O IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes foi fundado no dia 28 de fevereiro de 1918, através do decreto nº 12.893, vinculado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, recebendo o nome de Patronato Agrícola. Após uma reorganização curricular, melhorias na produção, com envio de mercadorias para o Estado do Rio de Janeiro e aperfeiçoamento de recursos didáticos e pedagógicos, a instituição passou a ser chamada de Aprendizado Agrícola “Minas Gerais”, porém as mudanças não contemplaram as relações administrativas e pedagógicas.

³ Todas as informações foram retiradas do site oficial do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes: <<https://ifs.ifsuldeminas.edu.br/index.php/a-instituicao/historico>>

Em conformidade com o Decreto-Lei 982 de 1938, o sistema de ensino foi modificado, dividindo o curso primário em três níveis, sendo eles: elementar, médio e superior, oferecendo também certificado de Habilitação profissional, passando a ser chamado de Aprendizado Agrícola “Visconde de Mauá” um ano depois. Atendendo a um novo decreto, a escola dividiu-se em núcleos de Agricultura, Zootecnia, Administração e Indústrias Rurais, marcando o período de transição para a Escola de Iniciação Agrícola “Visconde de Mauá” (1947). Nesse período, a escola passou a realizar exames vestibulares dos candidatos para o Curso de Iniciação Agrícola, atraindo alunos de vários estados do país, alterando consequentemente seu quadro de funcionários e estreitando os laços entre a escola e a comunidade.

Em 1950, pelo Decreto nº 27.745, a instituição foi elevada a categoria de Escola Agrícola. Nesse momento, a instituição ganhou um caráter mais didático-pedagógico, existindo uma maior preocupação com a aprendizagem e um aumento no número de projetos voltados para a área de agropecuária. Em 1964, a então Escola Agrícola “Visconde de Mauá” foi elevada a categoria de Ginásio, ofertando o curso ginásial. Alguns anos depois o Ginásio Agrícola “Visconde de Mauá” foi vinculado ao MEC. Esse período foi marcado pela precariedade nas instalações físicas, falta de recursos e redução no número de alunos, devido ao Regime Militar. Somente a partir de 1973, a situação começou a melhorar, sendo ofertados cursos extracurriculares, abertos a toda a comunidade.

No ano de 1978, passou a se denominar Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes/MG “Visconde de Mauá”, ofertando o Curso Técnico Agrícola em nível de 2º grau. Nessa fase ocorreram modificações contemplando as áreas pedagógicas, administrativas e de produção agropecuária, passando a vigorar o sistema Escola-Fazenda, a Cooperativa-Escola foi fundada, estabelecendo relações entre a escola e o mercado consumidor. Desenvolveram-se também os sistemas de monitoria e estágio supervisionado. A partir de 1990, foram criados cursos técnicos e profissionalizantes em diversas áreas e a implantação de diversos programas, firmando parcerias com a prefeitura e com empresas, resultando em um aumento considerável do número de matrículas nas diversas modalidades de ensino ofertadas.

Finalmente, no dia 29 de dezembro de 2008, a Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes/MG, passa a fazer parte da rede IFSULDEMINAS, sendo denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Campus Inconfidentes. Atualmente, a instituição oferece cursos técnicos integrados ao ensino médio nas áreas de

agropecuária, informática, alimentos, e agrimensura. Em nível superior, são oferecidos cursos em Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Ciências Biológicas. Na modalidade Bacharel há os cursos de Engenharia Agrônômica, Engenharia de Agrimensura e Cartográfica e Engenharia de Alimentos e contemplando a área de tecnologia são ofertadas as graduações em Redes de Computadores e Gestão Ambiental. A instituição oferta ainda cursos a distância e em pólos da região e na categoria Lato Sensu, possui especializações em gestão ambiental, educação infantil e educação matemática.

Pode-se observar que inicialmente a instituição apresentava um caráter tecnicista, cuja preocupação era formar mão de obra para o mercado de trabalho e que, após as mudanças ocorridas, passou-se a pensar mais em questões educativas, prezando por uma educação pública e de qualidade, comprometendo-se com a inserção social, e com a formação de cidadãos críticos e pensantes, estendendo seus benefícios a toda comunidade.

Visando consolidar a cultura da Educação Inclusiva no país, a Rede Federal de Educação Tecnológica, ainda no ano 2000, desenvolveu, através do MEC, o Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais, objetivando a inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnólogos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional. Ofertando uma escolarização aliada a profissionalização, buscava assegurar aos estudantes acesso permanência e êxito, gerando maiores oportunidades no mercado de trabalho, fortalecendo a luta pela igualdade de oportunidades, como meio de alcançar a cidadania (BRASIL, 2000).

Entre as estratégias de ação do Programa TEC NEP, pode-se destacar a criação de Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNE, em cada Instituição Federal de Educação Profissional.

[...] o Núcleo é um setor deliberativo da instituição que responde pelas ações de implantação e implementação do Programa TEC NEP, tendo como função no âmbito interno articular os diversos setores da instituição nas diversas atividades relativas a inclusão dessa clientela na instituição, definindo prioridades e todo material didático-pedagógico a ser utilizado. No âmbito externo o núcleo tem a função de desenvolver parcerias com instituições e organizações que ministram educação profissional para pessoas com necessidades educacionais especiais, órgãos públicos e outros. O Núcleo tem como objetivo principal criar na instituição a cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais (BRASIL, 2000).

Assim, em concordância com as ações do Programa TEC NEP, no dia 19 de julho de 2012, entrou em vigor a Resolução nº 030/2012, que aprovou o regimento do NAPNE do IFSULDEMINAS. Posteriormente, através da Resolução nº102/2013, de 12 de dezembro de

2013, foram aprovadas as Diretrizes de Educação Inclusiva do IFSULDEMINAS. Vale ressaltar que têm sido desenvolvidas ações inclusivas em todos os Campi do IFSULDEMINAS, embora ainda não exista uma política efetiva de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2013, p.15)

Conforme supracitado existem diversas leis, decretos e portarias afirmando o direito das PcD, porém tais normas nem sempre garantem a prática da inclusão. A implantação dos NAPNEs vem justamente neste sentido, a fim de mobilizar toda a instituição a desenvolver ações inclusivas, prezando que tal prática não pode ficar sob a responsabilidade de um pequeno número de pessoas, ou setores, de forma privativa, mas deve acontecer em âmbito institucional.

Sobre os princípios do NAPNE, no IFSULDEMINAS, a Resolução nº 30, de 2012, em seu art. 4, define que:

[...] os princípios que norteiam este regimento, para promoção de uma sociedade inclusiva, são: I. Universalidade da Educação Inclusiva no âmbito do IFSULDEMINAS, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; II. Cultura da educação para a convivência e respeito à diversidade, promovendo a quebra das barreiras atitudinais, educacionais e arquitetônicas; III. Inclusão da pessoa com necessidade especial, visando sua formação para o exercício da cidadania, sua qualificação e inserção no mundo do trabalho (RESOLUÇÃO Nº 30, 2012. art. 4).

A Resolução estabelece também que o NAPNE de cada Campus deve ser composto por representantes de toda comunidade acadêmica como, docentes, discentes, técnicos administrativos e familiares, lembrando que a seleção será feita por meio de eleição direta, quando serão eleitos oito membros titulares e oito membros suplentes, com mandato de dois anos de duração. O Núcleo deve contar também com o apoio de uma equipe multidisciplinar formada por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, especialistas em educação, entre outros, para que, considerando-se os diversos aspectos dos indivíduos, possa-se potencializar o ensino e a aprendizagem.

Nesse sentido, o NAPNE do IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes, conta com o apoio de pelo menos um profissional de cada área citada acima em sua equipe multidisciplinar, e de membros da comunidade acadêmica. Assim, tem sido desenvolvido um trabalho cuidadoso, garantindo o acesso, fornecendo meios para permanência e a participação dos alunos na instituição, atentando-se às necessidades educacionais especiais dos estudantes, para que recebam uma educação de qualidade, que contemple suas especificidades e habilidades, respeitando as diferenças.

Em sua organização administrativa, o NAPNE conta com um coordenador e um vice-coordenador geral na Reitoria, e nos Campi com um coordenador local, um vice-coordenador e um secretário. A mesma resolução mostra quais as funções de cada componente da área administrativa, de acordo com o art. 12 temos:

[...] atribuições do(a) coordenador(a) dos *campi*: I – Organizar o cronograma anual das reuniões ordinárias e submetê-lo à aprovação do grupo; II- Organizar a pauta das reuniões; III - Convocar as reuniões no campus e coordená-las; IV – Representar o NAPNE nas ocasiões em que se fizer necessário; V - Gerenciar e estimular as ações do NAPNE; VI - Apresentar à comunidade escolar dos *campi* as deliberações do NAPNE; VII – Estimular e participar da elaboração de projetos e editais que visem fomentar as ações do NAPNE; VIII - Requisitar o material necessário ao funcionamento do NAPNE (RESOLUÇÃO Nº 30, 2012. art. 12).

Cabe ao vice-coordenador dos Campi, de acordo com o art. 13, substituir o coordenador quando necessário, auxiliá-lo em suas atividades e na apresentação de propostas. Por fim, o secretário fica responsável pela redação de atas, organização de documentos, registro de frequências e justificativa de faltas, como também prezar pela organização do arquivo do NAPNE (art. 14).

O NAPNE – Campus Inconfidentes atende alunos com necessidades educacionais especiais dos cursos técnicos integrados e também alunos dos cursos superiores da referida instituição, os quais são encaminhados ao setor para que sejam atendidos de acordo com as necessidades educacionais que apresentam.

São realizadas reuniões semanais, com a presença de membros e colaboradores, nas quais são explanados os casos, para que, pensando-se coletivamente, haja a elaboração de propostas e execução de ações viáveis, garantindo o direito desses alunos.

As propostas sempre são apresentadas aos familiares dos alunos e, quando necessário, discutidas juntamente ao colegiado do curso. Após comum acordo, começam a ser desenvolvidas ações educativas que buscam viabilizar o processo de ensino/aprendizagem da PcD. Em seguida, os membros reúnem-se com os professores que ministram aulas aos alunos atendidos para discutir questões pedagógicas, como conteúdo programático, atendimentos e adaptações, fornecendo também orientações de como proceder didaticamente, tendo em vista as especificidades de cada caso. De acordo com Lopes:

[...] é necessário compreender que a diversidade humana nas salas de aulas regulares, requer das equipes de gestão e dos professores o discernimento de que se os alunos apresentam diferentes níveis de aprendizagens e de desenvolvimentos durante a longa trajetória escolar, é preciso mudar a concepção de ensino que trabalha tendo como foco a homogeneidade. Pois, parece inadequado que os mesmos tipos de aulas, de metodologias, de atividades, de tempos educativos, possam suprir com qualidade a demanda pelos conhecimentos acumulados pela humanidade (dar acesso aos saberes escolares) para as heterogeneidades de alunos

que hoje frequentam os bancos escolares das salas de aulas regulares das escolas públicas (LOPES, 2017, p.12).

Para realizar seu trabalho, o NAPNE conta com estagiários, que são alunos dos cursos superiores da instituição, atualmente dispõe de dois estagiários do curso de Licenciatura em Matemática, três do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, um do Curso de Engenharia Agrônômica, e um do Curso de Redes em computadores, sendo que quatro destes são estagiários remunerados contratados pela instituição, um realiza trabalho voluntário e outros dois são bolsistas alimentação e cumprem as horas estabelecidas no setor.

Os estagiários têm um papel primordial nas execuções das ações propostas, visto que realizam monitorias com os estudantes atendidos, revisando os conceitos trabalhados nas disciplinas, trabalhando conteúdos base nos quais os alunos apresentam defasagem de aprendizagem, aplicando avaliações e acompanhando os alunos em aulas quando necessário. Eles também auxiliam nas atividades atribuídas ao secretário, como organização e arquivamento de documentos, elaboração de atas, organização de horários de monitoria, acompanhamento dos e-mails recebidos, realizados sob orientação do coordenador.

Para realização dos atendimentos, é feita a divisão de disciplinas, normalmente por área de atuação, onde cada estagiário fica responsável por acompanhar o aluno nas matérias estabelecidas. Normalmente, os estagiários de licenciatura ficam responsáveis pelas matérias do ensino médio, enquanto os demais acompanham os alunos nas disciplinas do curso técnico. É importante salientar que eles desenvolvem um trabalho aliado ao trabalho do professor, buscando estratégias de ensino diferenciadas e acessíveis aos alunos visto que, muitas vezes, o professor não consegue acompanhar o aluno com necessidade educacional especial em sala de aula, devido ao número de alunos em classe, demanda maior de tempo e conteúdo programático extenso a ser cumprido. O acompanhamento é realizado em uma das salas da casa do NAPNE, sediada próximo ao prédio principal do campus, ou ainda em uma sala, localizada no prédio dos professores na fazenda escola. Para atividades práticas pode-se fazer uso de espaços específicos como laboratórios, plantações, viveiro de mudas, museu e demais dependências da instituição.

Considerando a extensa carga horária dos alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio e suas necessidades educacionais especiais, lança-se mão de estratégias para viabilizar o processo de ensino, participação, aproveitamento e aprendizagem do educando, entre elas podemos destacar a flexibilização e a adaptação curricular. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) definem as adaptações curriculares como:

[...] possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno (BRASIL, 1999, p.33).

Assim, as adaptações curriculares são modificações que devem ser feitas nas diversas instâncias, de acordo com as necessidades de cada aluno, considerando que cada indivíduo tem suas particularidades. Manter um ensino padronizado não favorece a inclusão, impede o acesso ao conhecimento, tornando a aprendizagem insatisfatória. Marchesi afirma:

Os alunos são diferentes em seus ritmos de aprendizagem e em seus modos pessoais de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos. A atenção as diferenças individuais educativas faz parte também de todas as estratégias educativas que se assentam no respeito à individualidade de cada aluno. Um respeito que, no caso dos alunos com necessidades educativas especiais, exige que se proporcione uma educação adaptada às suas possibilidades (MARCHESI, 2004, p.38).

Para que se possa inserir um aluno com características diferenciadas em uma turma regular, dita como comum, é necessário utilizar de artifícios que permitam uma participação total do indivíduo, ou seja, educacionalmente, socialmente e emocionalmente. A turma e o professor precisarão aprender juntos a viver em um espaço em que a diversidade seja respeitada e haja cooperação entre todos, afinal, cada um possui um jeito próprio, uma maneira e um tempo diferente de aprender, independente de possuírem deficiência ou não.

Sob essa perspectiva, considera-se que as adaptações curriculares podem contribuir para que os alunos incluídos nas salas de aulas regulares possam, além de se beneficiar com o processo de socialização com os diferentes de si, também, aprender os conhecimentos escolares tão necessários para o aprendizado do exercício da cidadania e para o processo de humanização (LOPES, 2017, p.11).

Após realizar as adequações e mudanças no currículo, é extremamente importante observar como o aluno está se desenvolvendo. Para que o processo de inserção tenha êxito, deve-se sempre monitorar, reavaliar, ver o que está dando certo, o que não está bom, analisar se as estratégias traçadas estão funcionando e se o objetivo está sendo alcançado. Para isso é primordial que haja diálogo entre o professor, aluno, estagiários e equipe multidisciplinar, para que, conjuntamente, possa-se alcançar resultados positivos.

Embora os professores possuam uma ótima formação em suas áreas de atuação, e apresentem um domínio do conteúdo ministrado, tem-se diagnosticado que possuem uma certa dificuldade em transmitir os conteúdos de forma que sejam compreendidos pelos alunos

com necessidades educacionais. Esse despreparo se dá tanto pela falta de experiência em trabalhar com esse público, como pela falta de conhecimento em relação às suas deficiências.

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde a necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania (XAVIER, 2002, p. 19).

Baseando-se nas adaptações curriculares, cabe a cada docente das disciplinas cursadas pelo aluno atendido pelo NAPNE, preparar um plano de ensino diferenciado. Esse plano deve conter o conteúdo programático, objetivos da disciplina e divisão de notas durante os bimestres, tudo preparado pensando no aluno de forma específica. Além do plano de ensino diferenciado, os professores devem entregar também ao NAPNE, uma cópia do plano de ensino da turma, a fim de que as adaptações sejam evidenciadas. É dever também do professor entregar um relatório semestral, onde deve constar o desenvolvimento do aluno ao longo dos bimestres. Esse relatório, além de mostrar quais habilidades foram desenvolvidas e quais conhecimentos foram adquiridos, traz uma análise da relação interpessoal do aluno com o professor e com a turma, além de observações gerais do professor relacionadas ao educando. Esse documento é utilizado posteriormente para realização da certificação do aluno ao término do curso, sendo analisado pela supervisão, juntamente com os coordenadores de área.

Outra questão a ser pensada, e que causa preocupação entre os docentes, são as avaliações. De acordo com Libâneo (1994, p. 195) a avaliação é compreendida como uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. É importante salientar que a avaliação pode se tornar um mecanismo excludente, logo deve ser repensada a cada momento de forma que o ensino e a aprendizagem não estejam desassociados.

Nesse sentido surgem muitos questionamentos sobre qual a melhor forma de se avaliar o aluno e quais as competências devem ser cobradas. Isso remete à importância de se preparar um plano de ensino diferenciado, pois através dele é possível perceber quais metas foram estabelecidas e quais foram alcançadas pelo aluno na disciplina. O aluno pode ser avaliado através de sua participação durante as aulas, através de trabalhos, avaliação escrita (em grupo ou individual), entre outros. Fica a critério do professor escolher a forma mais adequada.

Conhecendo a especificidade do aluno, tenta-se prezar pelos métodos que favoreçam suas habilidades. Muitos alunos com necessidades educacionais especiais

apresentam dificuldades de memorização, o que prejudicaria seu desempenho se lhe fosse proposta durante a avaliação uma questão na qual tivesse que listar nomes, por exemplo. Ou então, responder a uma questão aberta, em que tivesse que dissertar sobre determinado assunto, tendo em vista que o aluno apresenta dificuldades em formular textos. Assim, é necessário pensar em formas viáveis que possibilitem aos alunos mostrar seus conhecimentos, contemplando suas facilidades.

Identificar as necessidades educacionais especiais/específicas requer que a equipe de gestão e os professores deixem de pensar somente nas dificuldades especiais/específicas dos alunos e passem a identificar, a considerar e a trabalhar sobre as potencialidades de cada aluno (LOPES, 2017, p.12).

Em relação às avaliações – que são elementos importantes no direcionamento das práticas pedagógicas – orienta-se que os professores preparem uma avaliação diferenciada para os alunos acompanhados, afinal, ela deve atender as suas particularidades, cobrando o domínio dos conteúdos estabelecidos no plano de ensino diferenciado. Como citado acima, é necessário estar atento à forma de cobrar os ensinamentos, ao número de questões e tempo disponível para que o aluno possa resolvê-las.

O professor pode optar por realizar a aplicação da avaliação ao aluno em um horário reservado, ou ainda, solicitar ao setor que a aplicação seja feita por um dos estagiários. Quando a aplicação é feita pelo estagiário, o mesmo redige um relatório de aplicação onde relatará suas observações em relação ao aluno e a avaliação, como quais questões o aluno apresentou facilidade, quais ele necessitou de auxílio, nesse caso deve-se explicitar qual foi a ajuda oferecida (interpretação, leitura, resolução, fórmulas, etc.), e ainda informações sobre o tempo gasto para desenvolvimento da atividade e a postura do aluno durante sua realização.

Atualmente, os estagiários têm feito um registro dos atendimentos realizados, listando qual a disciplina e os conteúdos trabalhados, além de descrever os procedimentos didáticos utilizados e percepções sobre o desenvolvimento do aluno, relatando seus avanços e dificuldades, a fim de que, a partir desses registros, a equipe multidisciplinar tenha um conhecimento mais detalhado do processo, o que norteará as próximas ações.

Vale salientar que os trabalhos realizados, buscando uma instituição acolhedora, que trabalhe com a diversidade, permite aos alunos com deficiência um desenvolvimento não só em questões educativas, mas também em questões sociais. É notável que os alunos acompanhados apresentam melhorias em suas relações interpessoais de forma geral, mostrando-se mais receptivos e satisfeitos, pensa-se que isso se deve ao fato de se sentirem

realmente como parte da escola e por conseguirem acesso ao conhecimento, após terem passado por experiências excludentes.

Dentre os acompanhamentos realizados pelo núcleo de apoio, percebemos casos em que após garantir o acesso, e dar meios para a permanência, obteve-se o êxito durante e após o término do curso. Porém existem também casos de evasão, e situações em que o indivíduo opta por não receber o atendimento diferenciado, assinando um termo de recusa.

Para prestar um melhor atendimento, os membros do NAPNE têm buscado capacitações regularmente, participando de cursos, palestras, seminários e eventos que envolvem a questão da inclusão, fazendo também a divulgação das ações realizadas no campus, através da apresentação de trabalhos envolvendo questões de ensino, estratégias e experiências, incentivando outras instituições a adotarem práticas semelhantes. O próximo passo seria a criação de um grupo de estudos no Campus, oferecendo formação principalmente para professores.

Em se tratando de condições de trabalho, o NAPNE do Campus Inconfidentes ainda apresenta precariedades como problemas na infraestrutura, faltam de recursos didáticos e financeiros e ausência de profissionais especializados, no entanto, aos poucos, tem conquistado seu espaço na instituição, lutando por uma cultura de inclusão, tendo se sobressaído quando comparado aos núcleos de outros campi.

O núcleo proporciona aos seus membros, e aos seus estagiários um espaço de aprendizagem coletiva, principalmente para os estudantes de licenciatura, que serão professores e terão que lidar a qualquer momento com a inclusão e com alunos com necessidades especiais em suas salas de aula. Através dele é possível interagir, aprender a trabalhar com esse público em específico, desenvolver estratégias de ensino, contando com orientação de pessoas mais experientes, como os membros da equipe multidisciplinar. Todas essas questões fazem do NAPNE um ambiente de aprendizagem e crescimento mútuo, fazendo com que os envolvidos se tornem mais humanos, sensíveis e atentos às necessidades do próximo, levando a reflexões sobre questões que permeiam o ensino e a importância de se aprender a trabalhar com a diversidade, ajudando a compreender melhor a proposta de uma escola inclusiva, desafiada a trabalhar com um público diverso, promovendo um ensino e aprendizagem que atinjam a todos, sem exceção.

Pode-se notar que o NAPNE busca realizar seu papel enquanto disseminador de práticas inclusivas, tentando fortalecer na instituição uma educação que valorize as diferenças. Juntamente com os membros da comunidade escolar e familiares, luta-se por uma escola que

contemple a diversidade, onde cada um seja respeitado e tenha um espaço propício a aprendizagem, a fim de desenvolver sua autonomia e serem cidadãos que possam fazer parte efetivamente da sociedade, dando a sua contribuição para torna-la melhor.

Acompanhando o trabalho realizado pelo núcleo e participando de suas ações como estagiária a mais de dois anos, adquiri muitas experiências que me levaram a pensar sobre minha responsabilidade em possibilitar a inclusão, principalmente, no meio educacional no qual atuarei como professora, trazendo inúmeras contribuições ao meu processo de formação e motivando-me a compartilhá-las no terceiro capítulo desse trabalho que, contemplará minha trajetória acadêmica e reflexões sobre o ensino e aprendizagem baseadas em minha experiência enquanto estagiária de matemática no referido setor.

CAPÍTULO III - TORNANDO-ME PROFESSORA: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO

Relatar fatos vividos é uma forma de preservá-los do esquecimento e de refletirmos sobre nossa própria história. Nas linhas que seguem, narrarei algumas de minhas experiências e fatos que contribuíram para o meu processo de formação humana e profissional, os quais influenciaram minhas ideologias, lutas e objetivos para o futuro.

Tudo começou no início do ano de 2002, quando fui inserida na escola, tão esperada, aos 5 anos. O novo ambiente, cercado de pessoas, fascinou-me. Eu finalmente estava conhecendo aquele espaço sobre o qual todos comentavam, mas me sentia receosa, com medo do novo. Cursei o primário em uma escola da zona rural, situada nas proximidades de minha residência, era uma criança muito tímida e me comunicava pouco, talvez devido à falta de contato com crianças da minha idade. Meu primeiro contato com a escola foi acompanhado por meus dois irmãos mais velhos que também a frequentavam. Quando chegamos, eles me mostraram qual seria a sala em que eu iria estudar e me levaram para conhecer o restante do espaço. Logo fui me adaptando, fazendo amizades e me encantando a cada dia mais com aquele ambiente deslumbrante. Participava ativamente das aulas e de todas as atividades propostas.

Consigo recordar o contato com a matemática somente em alguns momentos do Ensino Fundamental I, quando estávamos aprendendo conteúdos como números antecessores e sucessores, operações de soma e subtração e a tabuada já no quarto ano, que era tomada pela professora semanalmente. Após concluir a primeira fase da escolaridade, passei a frequentar uma nova instituição de ensino, na qual permaneci até o término do ensino médio.

No Ensino Fundamental II, tive muito apreço pela professora de matemática e esta disciplina começou a se destacar entre as minhas preferidas. Com o passar dos anos, apresentava muita facilidade com os números e obtinha sempre boas notas, o que me incentivava cada vez mais a estudar. Realizava as atividades propostas em sala de aula, com muita atenção e vontade e, após concluí-las, direcionava-me até a carteira de meus colegas para auxiliá-los. Acredito que estes foram os primeiros vestígios de minha aptidão para a docência, pois sempre me preocupava com a maneira de explicar, para que fosse clara e compreensível, questionando meus colegas ao final da explicação a fim de perceber se haviam entendido o conceito.

As aulas de matemática eram as mais esperadas por mim durante a semana, ao contrário de meus colegas que reclamavam da disciplina, caracterizando-a como difícil. Durante esta trajetória, a professora passou a contar com a minha ajuda em diversos momentos, principalmente na aplicação de exercícios, quando eu andava de carteira em carteira, ajudando a tirar dúvidas sobre os conteúdos. Em algumas situações, fui selecionada para tomar conta da turma por um curto tempo, enquanto a professora precisava se ausentar da sala, momentos em que sob sua orientação, passava conteúdos na lousa e realizava a correção de exercícios.

Como era uma aluna dedicada, muitas vezes gastei tardes inteiras, e até finais de semana, dedicando-me às tarefas e aos estudos, principalmente quando envolviam matemática. Meus pais, observando meu comportamento, sempre diziam que no futuro eu seria professora. Ao ouvir isso, sentia-me muito feliz, pois, desde pequena, via no professor uma figura na qual deveria me espelhar.

Ao final do Ensino Fundamental II, após receber uma premiação pelo bom desempenho na “Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas”, alguns professores comentaram sobre a possibilidade de participar de um processo seletivo para ingressar no “Instituto Federal de Inconfidentes”, o que não foi possível devido à distância, e não consentimento de meus pais.

Durante o Ensino Médio, meus professores ministravam suas aulas baseadas em conteúdos que, segundo eles, seriam cobrados em vestibulares. Eu pouco conhecia sobre o assunto e, naquele momento, não pensava na possibilidade de me graduar, por não possuir condição financeira. Até que no terceiro ano, após conversar com alguns professores, que ao explanarem suas histórias de vida e de luta, fizeram-me perceber que era possível fazer uma graduação e que, com esforço, eu obteria êxito. É importante ressaltar que esses incentivos,

por parte dos professores são muito importantes para os alunos, que se inspiram em seus educadores ao tomar algumas atitudes.

A partir disso, comecei a pensar no curso que deveria escolher, tomando como base as disciplinas curriculares do Ensino Médio, quando me vi mais uma vez entrelaçada com a matemática que tanto admirava. Em conversa com uma madrinha, cogitei novamente a possibilidade de estudar em Inconfidentes. Ao fazer minha inscrição queria algum curso que contemplasse a matemática, nesse sentido, entre as opções para o Campus Inconfidentes, havia as engenharias e a licenciatura em matemática. Recebi muitos conselhos para optar por alguma engenharia. Ser professor é muito desgastante, ganha-se pouco e não é uma profissão valorizada, diziam-me.

Por alguns momentos, deixei-me levar por tais conselhos e me inscrevi para o curso de Engenharia de Alimentos, sem nem mesmo saber do que se tratava, mas em segunda opção escolhi o curso de licenciatura em matemática, e por não conhecer muito bem o sistema de cotas, optei pela ampla concorrência. Após o processo seletivo, foi lançado o resultado final, e percebi que não havia sido contemplada com a vaga. Após outras chamadas, a oportunidade de ingressar ainda não havia chegado.

Nessa fase, senti-me desacreditada, chegando a duvidar de minhas capacidades e, de certa forma, senti-me excluída do Ensino Superior, pensando que dificilmente uma pessoa que não possuía condições financeiras conseguiria ter acesso a esse nível de estudo. Essa situação vivenciada por mim remete ao que muitas pessoas de baixa renda pensam, que faculdade é destinada a ricos e que é excludente e que em várias circunstâncias o conhecimento não é acessível para todos. Porém, hoje vejo que a educação deve ser um direito pelo qual devemos lutar e a importância do sistema de cotas, que permite aos estudantes de baixa renda e com uma educação básica precária terem acesso ao Ensino Superior.

Dias depois, recebi uma ligação, ofertando uma vaga no curso de licenciatura em matemática, que era minha segunda opção de curso, fiquei imensamente feliz com a oportunidade e fui rapidamente fazer minha matrícula. Nesse momento comecei a refletir e cheguei à conclusão de que, mesmo tentando trilhar outros caminhos, a docência mostrava-se presente em minha vida.

O primeiro ano de faculdade foi bastante cansativo, para mim e minha família que abraçou a causa junto comigo. Como morava na zona rural de Ouro Fino, o trajeto era bem complicado. A princípio, meus familiares me traziam todos os dias; porém, devido aos altos

gastos, e cansaço, pois após trabalharem o dia todo ao sol, precisavam aguardar o fim da aula para retornarmos para casa, procuramos outros meios para garantir meu acesso e permanência na instituição. Durante o segundo semestre, utilizava dois transportes para chegar até a faculdade e três para voltar para casa, totalizando cinco ao dia. Enfrentando chuva, calor, poeira, entre outros imprevistos, mas me agarrava ao meu sonho e me esforçava ao máximo. Nessa primeira etapa, passei pela fase de adaptação, novo ambiente, pessoas estranhas, e me senti como no dia em que tive o primeiro acesso à escola quando criança, porém já era quase uma mulher, que agora tinha ideais pelos quais lutar.

Como não conhecia o funcionamento do curso, me surpreendi com a grade curricular, que possuía disciplinas como português, sociologia, filosofia, já no início. Passei a refletir sobre qual era a importância delas para minha formação e cheguei a conclusão de que o professor de matemática não ensina apenas números, mas é formador de opinião e de valores, precisa se comunicar e se expressar corretamente, entender o comportamento dos seus alunos, entre outras coisas, ajudando-me a compreender o processo formativo o qual estava vivendo, mostrando-me a necessidade de fazer parte da instituição e não somente passar por ela. Buscando uma maior participação nas atividades acadêmicas e um melhor aproveitamento do curso, no segundo ano, mudei-me para a cidade de Inconfidentes.

Comecei a participar de projetos e me inteirar mais sobre os assuntos que tangem minha formação. Até que a professora de um projeto do qual participava, comentou sobre um edital em aberto para vaga de estágio remunerado. Com seu incentivo, inscrevi-me, sem saber para qual setor era, e nem mesmo qual seria a função do estagiário. Aqui é notável mais uma vez a importância do educador como colaborador e estimulador no processo de crescimento de um aluno. Chegando o dia da entrevista, perguntei a alguns colegas sobre o setor que estava oferecendo para a vaga a qual havia me candidatado e me falaram que era o NAPNE. Lembro-me que repeti muitas vezes o significado da sigla, para não me esquecer, caso alguém perguntasse na entrevista, porém não sabia quais funções o mesmo desempenhava e qual a sua importância na instituição.

Como fiquei entre os primeiros candidatos selecionados, no início de 2016, fui convocada para assumir a vaga. Logo na primeira semana, aconteceu uma reunião na qual fui orientada sobre minhas funções e obrigações, entre elas, a de auxiliar alunos com necessidades educacionais especiais em seus estudos. Senti-me feliz e ao mesmo tempo preocupada com a proposta. Feliz, pois sempre tive apressos por crianças com deficiência,

despertando a vontade de criar um contato com elas, mas preocupada por não saber se tinha subsídios necessários para desenvolver importante função.

No primeiro atendimento a um aluno com necessidades especiais, auxiliá-lo-ia na realização de uma tarefa de matemática. A princípio fiquei surpresa, pois não conhecia o nível de dificuldade que o mesmo possuía e nunca havia trabalhado com alunos com capacidades diferenciadas. Pensando em suas dificuldades e no meu papel enquanto estagiária, (e futura educadora), comecei a refletir sobre quais práticas poderia adotar para ajudá-lo a alcançar seus objetivos. Porém, devido à extensa carga horária a ser cumprida pelo aluno, não havia muitos horários para o atendimento.

O NAPNE prestava apoio também a um aluno do curso Técnico Integrado em Agropecuária, para o qual havia sido feita uma flexibilização curricular, dividindo as disciplinas do terceiro ano em duas etapas. Metade delas seriam cursadas no ano de 2016 e o restante no ano de 2017, possibilitando ao aluno mais horários disponíveis para realização de reforços junto aos estagiários do setor. A flexibilização curricular nesse contexto foi uma alternativa totalmente viável; pois, devido ao grande número de aulas e atividades propostas aos alunos nessa modalidade de ensino, alunos sem deficiência já apresentam muitas dificuldades, o que se intensifica para um aluno com necessidades educacionais especiais. Isso mostra a importância de uma equipe multidisciplinar na instituição, trabalhando aliada ao NAPNE, presando sempre pela inserção do aluno no mundo do conhecimento, tomando as precauções necessárias.

Com essa flexibilização, o aluno passava boa parte do tempo realizando monitorias com os estagiários do núcleo. Como licencianda em matemática, fiquei responsável por matemática e física, disciplinas que o aluno estava cursando na primeira etapa do terceiro ano do Ensino Médio. Naquele momento, jamais imaginaria que eu estava prestes a vivenciar uma experiência única em minha vida, que mudaria completamente o meu processo de formação e minhas metas para o futuro, devido aos fatos que serão compartilhados a seguir, tratando a partir de agora, especificamente do trabalho realizado com esse aluno do curso Técnico em Agropecuária.⁴

No primeiro contato com ele, eu revisaria alguns conteúdos passados pelo professor na aula de matemática anterior. Ao explicá-los e questioná-lo para verificar sua aprendizagem, percebi que ele não havia compreendido. Repeti o processo e percebi que aquilo ainda não era acessível a ele, ficando surpresa em perceber que o mesmo possuía uma

⁴ A responsável pelo aluno assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - Anexo III - autorizando a execução desse trabalho.

defasagem grande em relação a conceitos que deveriam ter sido aprendidos nos anos anteriores, inclusive do Ensino Fundamental. Fiquei muito preocupada com a situação, pensando em como eu poderia facilitar o processo de aprendizagem para que ele alcançasse ao menos os conceitos mínimos necessários para que ele progredisse na disciplina.

Buscando meios de auxiliá-lo, recordei-me de alguns materiais manipuláveis que havia conhecido durante as aulas de Laboratório Supervisionado II e durante a realização do estágio obrigatório, pensando na possibilidade de utilizá-los durante os atendimentos. Espelhava-me muito na didática apresentada pelo professor da disciplina, nas conversas que tínhamos durante as aulas e também na prática da professora que acompanhava no estágio. Os métodos de ensino utilizados por eles se assemelhavam muito e eu me encantava ao descobrir que a matemática poderia ser ensinada de uma forma diferente, fugindo do modelo tradicional e maçante o qual estava acostumada a ver. Esses profissionais influenciaram muito o meu processo de formação. Ainda que não saibam, através de seus exemplos passei a construir minha identidade profissional, acreditando na possibilidade de me tornar uma boa professora, exercendo minha função com dedicação e empenho. Freire (1996) em suas reflexões remete que “às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo”.

Com base nas discussões realizadas em sala de aula, de que ao propor a utilização de um material didático para os alunos, deve-se pensar primeiramente nos objetivos que se deseja alcançar, fazendo um planejamento de forma que este instrumento de ensino não se torne apenas objeto de distração, e que era necessário refletir se o material proposto permitiria ao discente o acesso à aprendizagem, cheguei a conclusão de que primeiramente precisaria conhecer as dificuldades do aluno atendido, para assim planejar uma proposta de ensino diferente.

Cabe a escola e aos seus agentes, ocupar-se da formação do indivíduo, estimulando seu desenvolvimento e, para isso, é fundamental conhecer o aluno, compreender quais são suas especificidades para que, trabalhando a partir de suas habilidades, possamos descobrir recursos para lidar com suas dificuldades e inabilidades. Garantir isso a todos os estudantes é uma tarefa difícil, tendo em vista a diversidade encontrada dentro das salas de aula, sobretudo a estudantes com capacidades diferenciadas.

A cada atendimento, buscava explicar o conteúdo de forma clara e acessível e, após perceber que o aluno não havia compreendido, repetia o processo quantas vezes fossem

necessárias. Tais repetições me causavam certo incômodo, desanimando-me em relação ao processo de ensino; pois, mesmo apresentando o conteúdo de formas distintas, não conseguíamos uma aprendizagem significativa. Após algumas tentativas sem êxito, percebi que era necessário repensar a didática utilizada e modificá-la. Durante o contato com o aluno, procurava observar quais eram suas dificuldades e facilidades, para então buscar formas que viabilizassem a aprendizagem, sempre trabalhando no sentido de que o ensino se ajustasse às particularidades do aluno, defendendo a proposta de uma escola inclusiva. Em se tratando de habilidades diversas, é fundamental

Permitir que o aluno se manifeste em relação ao que lhe é importante. Sobre suas habilidades, preferências. Sobre qual é seu ritmo, seu tempo de desenvolvimento. E o respeito à individualidade. E saber que cada um é cada um. No momento em que as diferenças forem somadas numa sala de aula, aí sim haverá o desenvolvimento das competências (MEYER, 2008, p.1).

Após conhecer parte das necessidades educacionais do aluno e considerando o déficit presente em relação a aprendizagem de conceitos básicos que prejudicavam a assimilação de conteúdos que lhe eram ministrados atualmente, optei por fazer o uso de materiais didáticos manipuláveis, trabalhando a partir da base que era falha. Observei que as maiores dificuldades estavam atreladas não a sua deficiência em específico, mas à defasagem de conteúdos que ocorreu por ausência de acompanhamento nos anos escolares anteriores.

Enquanto futura professora percebo que é necessário estar atenta aos níveis de aprendizagem de nossos alunos e, se caso ocorra alguma anormalidade, devem-se buscar meios para melhorá-las o quanto antes possível, para que a lacuna presente entre o ensino e aprendizagem não se torne ainda maior, especialmente em disciplinas como a matemática, nas quais os alunos possuem maior dificuldade de compreensão, sendo necessário um empenho maior por parte do educador e do educando.

Durante minha participação em projetos da instituição e no estágio supervisionado, utilizamos recursos didáticos em atividades realizadas com as turmas regulares onde, pude notar a eficácia de diferentes ferramentas de ensino. Buscando um resultado nesse mesmo sentido optei por utilizá-los também durante os atendimentos com os alunos do NAPNE. De acordo com Cerqueira e Ferreira

Recursos didáticos são todos os recursos físicos, utilizados com maior ou menor frequência em todas as disciplinas, áreas de estudo ou atividades, sejam quais forem as técnicas ou métodos empregados, visando auxiliar o educando a realizar sua aprendizagem mais eficientemente, constituindo-se num meio para facilitar, incentivar ou possibilitar o processo ensino-aprendizagem (CERQUEIRA E FERREIRA. 2000. p.1).

Assim, em um dos atendimentos fui até o laboratório de matemática da instituição e, dentre os materiais disponíveis, escolhi o “Material Dourado”⁵ (imagem 1), a fim de realizar experimentações junto ao discente e perceber se ele possibilitaria alcançar os objetivos pretendidos. Ao apresentar o material ao aluno, logo percebi sua empolgação e curiosidade e comecei a explicar como o utilizaríamos e qual era o intuito daquela proposta. Como os conteúdos do Ensino Médio demandavam domínio nas operações básicas, principalmente na tabuada, pretendia ensiná-lo a realizar as multiplicações partindo do princípio da soma. O processo será descrito brevemente nas linhas seguintes e, para melhor compreensão, tomemos como referência a operação 2×3 .



Imagem 1 – Jogo completo “Material Dourado”.

Inicialmente questionei o aluno sobre o resultado dessa operação, obtendo respostas aleatórias, não chegando ao resultado correto. Assim comecei a trabalhar com a ideia de soma de agrupamentos. Com o uso dos cubinhos do material dourado, que representam as unidades, formei dois grupos de três unidades e expliquei ao aluno que calcular 2×3 era o mesmo que somar dois grupinhos de três elementos. Assim, solicitei que ele fizesse a contagem, chegando assim ao resultado. Em seguida, propus outras multiplicações, que foram resolvidas sempre a partir da soma.

Ao concluir a atividade, o aluno relatou que havia gostado muito do material e que, com ele, conseguiria resolver as multiplicações com mais facilidades. Nos atendimentos posteriores, continuamos a trabalhar a tabuada, juntamente com alguns conteúdos que o

⁵ Jogo matemático fabricado pela empresa “Carimbras”. Instruções vide anexo I.

professor da turma estava ensinando, tentando conciliar as atividades da melhor forma para que o reforço de conteúdos básicos fosse feito, de forma que ele acompanhasse os objetivos da disciplina.

Após trabalharmos bastante a tabuada, notei que o Material Dourado foi bastante útil na compreensão do conceito e que o aluno havia se mostrado muito receptivo a essa forma diferente de ensinar. Essa experimentação foi muito importante, pois me levou a perceber que o aluno apresentava habilidades ao trabalhar com materiais concretos e que, através deles, conseguia visualizar melhor o conceito, o que elevava o nível de aprendizagem. A partir disso, conhecendo quais eram as suas particularidades, comecei a desenvolver os atendimentos, buscando superar as dificuldades a partir de suas habilidades.

Por meio dessa primeira experiência pude constatar mais uma vez a eficácia da utilização do material didático como instrumento de ensino que facilite e torne possível a aprendizagem. Cerqueira e Ferreira (2000) defendem o uso de materiais didáticos para a educação de alunos com deficiência, enfatizando que “talvez em nenhuma outra forma de educação os recursos didáticos assumam tanta importância como na educação especial de pessoas deficientes”, entretanto, o uso desses materiais têm se mostrado bastante significativo não somente para esse público mas para todos os estudantes. Muitos alunos apresentam baixo desempenho em matemática devido à dificuldade na compreensão de conceitos. Percebe-se que o material manipulável pode auxiliar nesse sentido, pois permite ao aluno tocar, observar, explorar suas propriedades, levando-o a um melhor entendimento do conteúdo apresentado.

A seguir de algumas semanas, propus a utilização de um outro material chamado “Produto com Dadinhos”⁶ (Imagem 2), pois percebi que os atendimentos estavam se tornando bastante cansativos para o aluno. Esse material consiste em um jogo, com dados e argolas coloridas, cujo objetivo principal é trabalhar as operações de multiplicação, desenvolvendo habilidades com a tabuada.

Assim que o material foi apresentado, o aluno mostrou-se fascinado e curioso, apressando-se para iniciar a jogada. Durante o jogo, realizava rapidamente as operações, sempre querendo vencer todas as jogadas. Mostrava-se alegre, divertindo-se com a atividade. Ao final, questionei-o sobre sua opinião em relação àquele material e ele me disse que havia gostado muito porque era um jeito legal de aprender, sem que fosse cansativo. Em seguida, expliquei a ele que a matemática não é chata como muitos dizem, mas que é possível aprendê-la de formas divertidas, sintetizando com ele os motivos pelos quais havia proposto aquele

⁶ Jogo fabricado pela “MMP Materiais Pedagógicos”. Instruções vide anexo II.

material. Sua satisfação foi tanta que sempre que o atendia, perguntava-me em qual dia iríamos jogar novamente.



Imagem 2 – Jogo completo “Produto com Dadinhos”

Superando suas dificuldades em multiplicação, o aluno conseguia um melhor desempenho nos conteúdos da disciplina de matemática do Ensino Médio e mostrava-se mais empenhado em aprender matemática, passando a ter uma boa relação com a disciplina. Um fato que comprovou seu desempenho foi uma avaliação realizada durante o bimestre, na qual era proposta uma questão da OBMEP, em que era necessário realizar várias multiplicações até se chegar ao resultado, podendo utilizar calculadora. O aluno se sentia tão seguro em relação à sua aprendizagem que, mesmo restando pouco tempo para concluir a avaliação, optou por realizar as operações manualmente, sem utilizar a calculadora ou qualquer outro material. Rapidamente, chegou ao resultado, concluindo a avaliação com êxito.

Este fato surpreendeu-me muito, primeiramente porque nesse momento pude notar o resultado das atividades que estava desenvolvendo há vários meses, mostrando-me que o objetivo traçado havia sido alcançado. Segundo, porque qualquer pessoa dispendo da calculadora, instintivamente a utilizaria para resolver a questão, o que nos mostra a disposição e a boa vontade do aluno. O mesmo sempre se mostrou muito interessado em aprender e sempre realizava as atividades propostas com dedicação e esforço.

Outro fato que gostaria de destacar, e que me levou a muitas reflexões, é que o aluno sempre comemorava quando alcançava a aprendizagem de algum conceito ou quando simplesmente chegava a um resultado. Isso me faz pensar na importância em reconhecermos

os pequenos avanços de um aluno no dia a dia, pois através deles é que virão conquistas maiores, como veremos na sequência do capítulo.

Considerar cada etapa de desenvolvimento de um processo é extremamente importante, principalmente quando se está avaliando a aprendizagem. Tomo como exemplo a prática de um professor que tive durante a graduação, que durante a correção das atividades avaliativas, considerava todo o processo de desenvolvimento da resolução das questões e, atentando-se ao raciocínio do aluno, atribuía a nota de acordo com as porcentagens de acertos alcançadas, diferentemente de outros docentes, que consideram somente o resultado final, desvalorizando o esforço do aluno, principalmente quando se trata de alunos com necessidades específicas, que levam um tempo maior para chegar ao resultado correto.

[...] a avaliação, no contexto escolar, acaba muitas vezes se resumindo à ação de atribuir notas e conceitos, rotulando-se o aluno por meio de um atributo quantitativo que não se concretiza como uma ação reflexiva; com indicativos importantes para que o professor redimensione sua prática pedagógica, repensando e replanejando sua atuação didática, visando a aperfeiçoá-la. (TEIXEIRA, 2013, p.7)

Erroneamente, muitos pensam que ao avaliar o aluno, a nota atribuída é o que importa, porém é preciso mudar essa concepção, uma vez que a avaliação tem como meta diagnosticar a relação entre o ensino e aprendizagem, mostrando quais pontos precisam ser melhorados para se alcançar o nível de aprendizagem necessária, desta forma, não é plausível considerar apenas um resultado final, que muitas vezes não diz nada sobre a aprendizagem, ignorando o processo de desenvolvimento que pode ser avaliado diariamente.

Como a utilização desses recursos para se compreender o conceito de multiplicação apresentou resultados positivos, foi realizado um processo semelhante na construção do conceito de divisão com o aluno. Observando o seu progresso a partir dessas ferramentas, outros estagiários do NAPNE passaram também a utilizar materiais manipuláveis em disciplinas como biologia e química, buscando um ensino diferenciado e acessível às necessidades dos alunos.

Atualmente, o setor não possui materiais didáticos manipuláveis próprios, mas como a instituição conta com diversos laboratórios que dispõem esses materiais, através de empréstimos é possível realizar tais atividades. Enquanto professora, irei me deparar com outras instituições de ensino, como escolas públicas estaduais, que infelizmente, em sua maioria não possuem este tipo de recurso. Porém é importante ressaltar que muitos materiais não precisam necessariamente ser comprados, mas podem ser construídos a partir de materiais de baixo custo ou de fácil obtenção, como materiais recicláveis, barbantes, fitas, palitos, entre

outros. Outro fato que gostaria de enfatizar é, que um simples objeto pode ser utilizado como facilitador da aprendizagem, como por exemplo, duas canetas, como relatarei a seguir.

No segundo semestre do ano letivo de 2016, o professor de matemática estava ensinando para a turma o conteúdo de “Posição relativa entre duas retas”, que é um conceito abstrato. Após a aula, o aluno em questão dirigiu-se para o NAPNE para realização da monitoria, e assim que chegou, relatou que o professor havia passado a referida matéria e que ele não havia compreendido, mesmo solicitando ao professor da disciplina novas explicações. Nesse momento, vi-me diante de um desafio. Como ensinar um conteúdo abstrato a um aluno com necessidades especiais de aprendizagem? Após pensar por alguns minutos, pedi ao aluno que abrisse seu estojo e me emprestasse duas canetas. Posicionando-as de forma que ficassem uma ao lado da outra sem nenhuma inclinação, solicitei ao aluno que imaginasse que essas canetas fossem maiores, questionando-o se iriam se encontrar em algum ponto. O aluno me respondeu que não, então lhe expliquei que as canetas eram como retas e que quando elas não se tocassem enquanto prolongadas, chamá-las-íamos de retas paralelas, por não possuírem nada em comum.

Em seguida, cruzei as mesmas canetas de modo que formassem um X. Assim, perguntei ao aluno, se as canetas se encontraram em algum ponto. Ele, observando respondeu que sim, mostrando-me qual era o ponto em comum. Assim, expliquei-lhe que, quando as retas se cruzassem em um determinado ponto, elas receberiam o nome de retas concorrentes. Depois, mostrei ao aluno que as duas canetas poderiam se cruzar de várias formas (ângulos), e tendo em vista a habilidade do aluno em identificar um ângulo reto, posicionei as canetas em forma de cruz, mostrando que aquela era um caso particular de retas concorrentes e que, quando as retas formam um ângulo de 90° graus entre elas, podemos chamá-las de perpendiculares.

O aluno mostrou-se satisfeito e ao mesmo tempo admirado; pois, de acordo com ele, havia ficado muito confuso com tantas explicações durante a aula, mas, após conseguir visualizar as retas através das canetas, o conceito se esclareceu, e ele conseguiu alcançar uma aprendizagem significativa. Essa experiência remete ao fato de que o professor deve sempre estar repensando sua didática, a fim de atender as diversidades encontradas, para isso é necessário ser criativo e pensar a partir das possibilidades que se têm dentro do contexto escolar.

Na verdade, o ensino é mais do que uma atividade rotineira onde se aplicam simplesmente metodologias pré-determinadas. Trata-se, simultaneamente, de uma atividade intelectual, política e de gestão de pessoas e recursos. Torna-se necessária a exploração constante da prática e a sua permanente avaliação e reformulação. É

preciso experimentar formas de trabalho que levem os seus alunos a obter os resultados desejados. Para isso, é indispensável compreender bem os modos de pensar e as dificuldades próprias dos alunos. Um ensino bem sucedido requer que os professores examinem continuamente a sua relação com os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho (PONTES, 2002, p.6).

Como eu conhecia a necessidade do aluno em visualizar aquele conceito de forma concreta, consegui encontrar essa forma de ensiná-lo, porém, quando o professor não sabe das especificidades dos alunos, proporcionar a aprendizagem torna-se uma tarefa ainda mais difícil. Levy e Facion, em algumas de suas colocações sobre o papel do professor na educação inclusiva, apontam que:

[...] o professor é diariamente desafiado a corresponder às novas expectativas projetadas sobre ele, apesar da carência de recursos materiais, das limitações das renovações pedagógicas e da escassez de material didático, componentes de um quadro gerado pela crise econômica e pelos cortes orçamentários. Quanto aos professores que atuam com necessidades educativas especiais, os problemas se intensificam (LEVY E FACION, 2009, p.143).

Novamente é perceptível a importância do professor como agente desse processo, já que a inclusão passa a ser efetivada por meio de suas ações educativas, porém para que as práticas docentes estejam voltadas à inclusão, é necessária uma melhor capacitação profissional, aumento de recursos, melhores condições de trabalho e ações políticas que garantam à comunidade escolar todos os subsídios necessários para se trabalhar com a diversidade.

Sequencialmente, continuei a trabalhar os conteúdos matemáticos com ele, porém, aos poucos, deixando de fazer o uso de materiais manipuláveis. Pude perceber que o aluno continuou a utilizar a ideia do material dourado; pois, ao realizar uma multiplicação, sempre riscava em seu caderno os agrupamentos e ia somando-os, até chegar ao resultado, mostrando que conseguiu interiorizar o conceito e desenvolvê-lo mesmo sem o material concreto.

Durante as atividades em que era necessário utilizar a tabuada, o aluno escrevia todas as multiplicações em um rascunho, o que o levou a decorar alguns resultados e ter algumas percepções. Uma de suas observações foi que a tabuada seguia um padrão e que, possuindo o resultado de uma multiplicação, bastava somar um agrupamento a ele, para encontrar o resultado da próxima multiplicação (imagem 3), encontrando assim uma forma mais rápida de chegar aos valores, utilizando apenas os resultados das linhas anteriores.

Embora esse fato tenha facilitado as tarefas realizadas pelo aluno, pude notar que ele se atentava apenas ao resultado, o que causou um esquecimento dos conceitos que estavam envolvidos nas multiplicações.

$5 \times 0 = 0$	
$5 \times 1 = 5$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 2 = 10$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 3 = 15$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 4 = 20$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 5 = 25$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 6 = 30$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 7 = 35$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 8 = 40$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 9 = 45$	$\leftarrow + 5$
$5 \times 10 = 50$	$\leftarrow + 5$

Imagem 3 – Tabuada do 5. Representando a forma estratégica utilizada pelo aluno para obtenção dos resultados.

Dessa forma, percebi que era necessário realizar algumas mudanças em minha prática enquanto estagiária, a fim de que o aluno não realizasse as atividades de forma automática e decorada, mas sim que trabalhasse a ideia contida em cada multiplicação, para que o aprendizado fosse significativo e ele não o esquecesse. Assim, após a sequência de atividades realizadas com recursos concretos, propus ao aluno que desenvolvesse a tabuada do 1 ao 10, utilizando agrupamentos e sem material concreto. Vejamos o exemplo da atividade proposta: a multiplicação 9×8 (imagem 4).

1º Passo: escrever nove vezes o número oito, utilizando uma barra vertical para representá-lo;

2º Passo: fazer a soma, lembrando que cada barra valia 8 elementos. Ressaltando a ideia de somar nove grupos de oito elementos cada, obtendo o resultado.

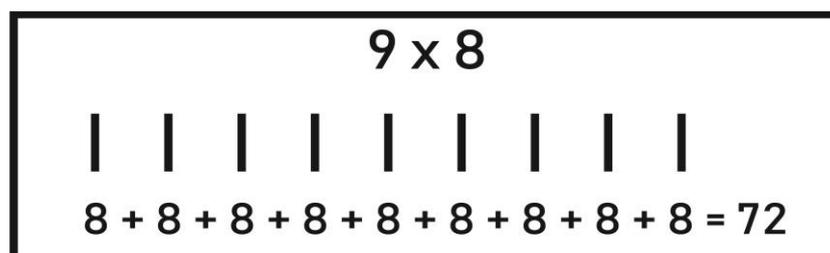


Imagem 4 – Ilustração do processo proposto para obtenção do resultado da operação 9×8 .

Ao se propor a atividade, pretendia-se trabalhar a tabuada de forma mais aprofundada, não apenas encontrando a resposta de forma direta como se costuma fazer, a princípio o aluno mostrou-se um pouco confuso, por não se lembrar muito bem do processo que estava implícito ao se resolverem as multiplicações, fato que comprova que ao se prender aos resultados, acabou esquecendo-se da ideia fundamental, entretanto os resultados alcançados superaram as expectativas como veremos a seguir.

Compreendendo que seria necessário utilizar a ideia de agrupamentos, através de minha explicação, ele retirou uma folha do caderno e começou a desenvolver a atividade, porém de forma um pouco diferente do que havia sido proposto inicialmente, como descreverei a seguir (imagem 5).

Após o 1º passo, o aluno percebeu que, em vez de somar cada barra, poderia agrupar novamente, optando por fazer agrupamentos dois a dois, percebendo que uma barra ficaria sozinha. Questionando-o sobre esse fato, o aluno após pensar um pouco, respondeu-me que não era possível formar um novo par, porque nove era um número ímpar. Nesse momento pude perceber um primeiro avanço, pois o aluno estava conseguindo relacionar a atividade a outros conteúdos matemáticos já aprendidos.

Em seguida, calculou o valor dos agrupamentos, lembrando que, neste caso, cada barra tinha valor oito, então, em cada agrupamento teria duas barras de oito, ou duas vezes oito, e uma barra ficaria sozinha, escrevendo a soma ($16 + 16 + 16 + 16 + 8$).

Nesse momento o aluno percebeu que as parcelas a serem somadas poderiam ser novamente agrupadas. Agrupando as quatro primeiras parcelas dois a dois, percebeu que a última parcela ficaria sozinha, pois novamente estava trabalhando com um número ímpar de parcelas.

Em seguida, percebeu que, ao invés de somar ($16+16$), poderia fazer a multiplicação (16×2), assim, o aluno montou a operação mentalmente, realizando a multiplicação das unidades (2×6), elevando 1 para ser somado com as dezenas, depois realizou a multiplicação com as dezenas (2×1), somando a ela a dezena elevada, obtendo 32 como resultado. Nesse momento, percebi que o aluno conseguiu resolver a multiplicação mentalmente, efetuando também a soma final sem escrevê-la, alcançando a abstração.

Ao presenciar esse acontecimento, fiquei muito surpresa e feliz, pois o aluno havia conseguido ir além do que eu havia proposto a ele, mostrando-me um excelente resultado em relação à atividade, e o principal, avançando em relação a grande dificuldade que possuía em abstrair os conceitos matemáticos.

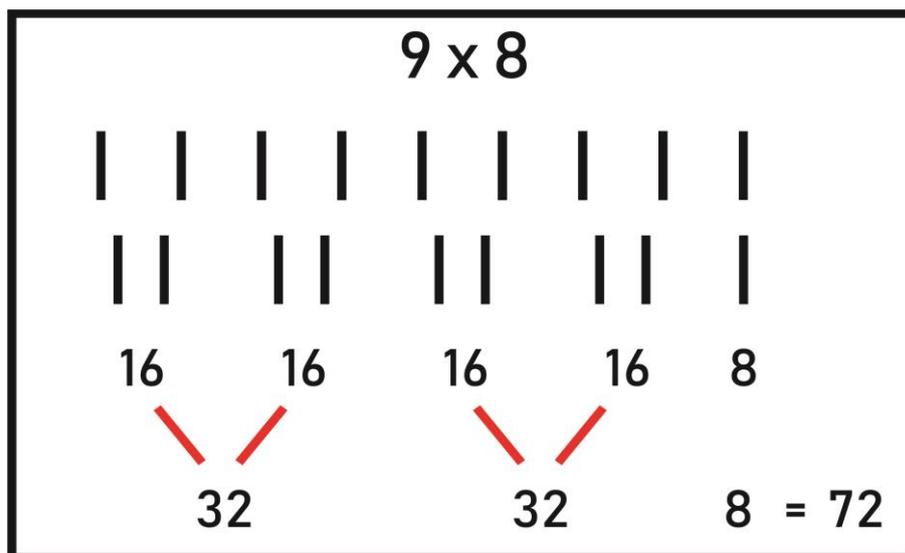


Imagem 5 – Figura ilustrativa representando o método utilizado pelo aluno para obter o resultado de 9×8 .

Obs: os traços em vermelho referem-se à realização da abstração.

Recordando-me sobre suas dificuldades no início do ano letivo em realizar multiplicações, mesmo com números pequenos, cheguei à conclusão de que o aluno passou por um processo de evolução muito grande e que superou todas as expectativas. Isso se deu devido à sequência de atividades realizadas com os materiais concretos, que permitiram ao aluno a compreensão dos conceitos, a apropriação do conhecimento, possibilitando caminhos para a abstração, assim, o uso de materiais concretos gerou uma resposta significativa no processo de aprendizagem que partiu do concreto para o abstrato. Pode-se notar que, em determinado momento, o aluno passou a realizar as atividades sem o uso de materiais concretos, para que, a partir dos significados construídos, pudesse criar novas estruturas e evoluir em relação à aprendizagem. Como referido por Freitas e Bittar (2004), o uso de materiais concretos não despreza a necessidade da passagem para o abstrato, mas deve auxiliar o aluno a construir conceitos a serem aplicados em situações abstratas.

O processo de evolução se deu de acordo com a sequência de atividades relacionadas, traçadas de acordo com seu desenvolvimento a cada atendimento. De acordo com o professor de matemática da turma, o aluno apresentou um bom desenvolvimento também na disciplina, o que mostra a importância em se realizar um trabalho em conjunto. Outro fator que influenciou muito no processo de desenvolvimento do aluno foi o apoio da família, que sempre o incentivou e colaborou com as ações propostas pelo NAPNE.

Observando esses fatos, reforço que o aluno nunca deve ser enxergado a partir de suas dificuldades, mas de suas potencialidades. Em muitos casos, alunos que possuem algum tipo de necessidade educacional especial, vítimas de preconceitos, são vistos como indivíduos incapazes de realizar algumas tarefas e de se desenvolver educacionalmente, o que acaba influenciando em sua socialização. Essa experiência me fez pensar, como futura educadora, que não podemos estabelecer limites aos nossos alunos, e muito menos desacreditar em suas capacidades de aprendizagem. Devemos ser colaboradores e incentivadores para que nossos alunos, mesmo em meio às dificuldades, consigam caminhar sempre a favor da aprendizagem.

É importante pensarmos que cada aluno, possuindo deficiência ou não, desenvolve-se de acordo com suas especificidades, assim, conseqüentemente, os resultados obtidos também se darão de forma particular. De acordo com Vygotsky (1993), um aluno com necessidades especiais é capaz de avançar em seu processo de aprendizagem, porém isso se dá de forma particular, pois ele é um sujeito com um desenvolvimento diferenciado, sua personalidade é qualitativamente diferente, e desenvolve-se de acordo com leis e tendências próprias, que não se definem pela deficiência, mas sim pelas conseqüências sociais causadas por ela. Isso nos mostra que, ao se relacionar com outras pessoas, é que o aluno passa a ter consciência de suas limitações e a forma que o outro a compreende pode levá-lo ao avanço ou ao retrocesso, o que nos remete à importância de uma boa interação desse aluno com o professor, com a turma e com a sociedade.

Um problema que está atrelado às dificuldades do professor em relação à inclusão de alunos com características diferenciadas é a falta de formação docente. Existem muitas lacunas presentes no processo de formação, inclusive nos próprios cursos de licenciatura que muitas vezes não possuem nenhuma disciplina voltada a estas questões, fazendo com que muitos profissionais da educação sintam-se despreparados ao assumir uma turma que contenha alunos com deficiência.

A formação de professores é um aspecto que merece ênfase quando se aborda a inclusão. Muitos dos futuros professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula. Há uma queixa geral de estudantes de pedagogia, de licenciatura e dos professores: “Não fui preparado para lidar com crianças com deficiência” (LIMA, 2002, p.40).

Atualmente, são oferecidos cursos de especialização voltados para a área, mas nem todos os professores têm acesso, devido à falta de tempo, interesse, ou por questões financeiras.

Além da falta de formação, encontramos outro fator a ser considerado, que é a falta de prática, uma vez que cursos de licenciatura, mestrado ou doutorado, não conseguem permitir ao indivíduo vivenciar todas as experiências de ensino possíveis. Essas etapas de formação oferecem teorias, que devem ser ligadas às práticas profissionais, fornecendo subsídios para que o educador, com base nos diálogos ocorridos no meio acadêmico e experiências, possa desenvolver ações, de acordo com sua identidade profissional, que o ajude a vencer os desafios com os quais se depara no cotidiano escolar, ou seja, não existe uma receita que funcione em todos os meios e para todos, mas sim uma busca constante de estratégias que respondam às necessidades apresentadas. Pimenta defende que:

O exercício de qualquer profissão é prático nesse sentido, na medida em que se trata de fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor é também prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática. Como não é possível que o curso assuma o lugar da prática profissional (que o aluno exercerá quando for profissional), o seu alcance será tão-somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática no currículo do curso (PIMENTA, 2012, p. 35).

Nesse sentido, enquanto futura professora, penso que, para sermos bons educadores, não basta apenas ter domínio do conteúdo, mas precisamos constantemente aprender a aprender e aprender a ensinar, para isso é importante estarmos regularmente buscando formação e nos atentando às mudanças no contexto educacional, para que a prática docente não se distancie da realidade dos alunos.

Como estagiária do NAPNE, tive a oportunidade de lidar diretamente com alunos com necessidades educacionais especiais, compreendendo que, como cada um possui características próprias, o modo de ensinar deve ser de acordo com suas particularidades. As técnicas utilizadas com um aluno não surtem o mesmo resultado quando aplicadas a outro, pois cada indivíduo aprende em um tempo diferente, realiza atividades e se desenvolve de forma particular, o que implica que o ensino também deve seguir essas características. Em minha experiência, o aprender a ensinar sempre foi algo constante; pois, a cada dia, baseada no processo de evolução do aluno em relação à aprendizagem, novos objetivos eram traçados e, quando necessário as estratégias eram modificadas, sendo necessário refletir sobre quais formas de ensino atenderiam as necessidades e conseguiriam alcançar a aprendizagem.

O cotidiano é um objeto complexo, o que exige também métodos complexos para conhecê-lo. Nesse sentido, compreendê-lo enquanto espaço e tempo privilegiado de produção dos conhecimentos e saberes que vão dando sentido e direção ao trabalho docente implica adentrar/penetrar/investigar/esmiuçar/revelar/desvelar este outro contexto de formação, contexto em que se aprende os modos de como ser professor, educador [...] profissional da educação (PINA, 2007, p.75).

Ao acompanhar o aluno em suas atividades durante o ano letivo, observei que ele obteve êxito na questão da aprendizagem e que finalmente passou a ter acesso ao conhecimento significativo. Para o aluno, esse desenvolvimento permitiu enxergar um novo mundo, ao qual ele não possuía acesso. Isso me fez recordar quando eu estava para ingressar na graduação e pensava que o ensino superior não era algo acessível devido à minha condição financeira, fazendo com que eu me sentisse excluída, fato que relacionei com a vivência do aluno que, de certa forma estava à margem do conhecimento, sentindo-se excluído, devido a sua necessidade educacional especial.

Nos primeiros contatos com o aluno, ele se mostrava bastante tímido, transparecendo certo constrangimento quando não conseguia desenvolver as atividades, apresentando também dificuldades de interação. Aos poucos, juntamente a outros estagiários do NAPNE, buscamos criar um ambiente de inserção, promovendo sua participação em momentos de lazer, como tomar café juntos durante o intervalo dos atendimentos.

Assim, inserir o aluno a esse novo mundo de possibilidades trouxe inúmeros benefícios, podendo destacar o desenvolvimento da autonomia, a elevação de sua autoestima, que pode ser notada através da alegria demonstrada durante a realização das tarefas, por meio de relatos (do próprio aluno) demonstrando se sentir capaz e até mesmo em seu comportamento social, onde demonstrou uma ampliação em sua comunicação oral, melhor participação nas atividades e melhorias nas relações interpessoais.

Em particular, como estagiária de matemática, percebo que ocupei um papel muito importante nesse processo, onde minha prática pedagógica permitiu ao aluno acessar a aprendizagem matemática de uma forma diferente, fazendo com que ele tomasse gosto pela disciplina, modificando sua concepção sobre os conceitos matemáticos, os quais eram vistos como chatos e inacessíveis, colaborando também para sua formação pessoal.

Após o aluno concluir a primeira etapa do terceiro ano do Ensino Médio, passei a acompanhá-lo apenas em algumas disciplinas técnicas, porém com horários reduzidos. Continuei a observar seu processo de evolução e a auxiliar outros estagiários em suas práticas, tomando como exemplo a didática utilizada na disciplina de matemática.

O estágio trouxe muitas contribuições para minha formação, visto que, trabalhar com a inclusão ainda na formação inicial, é essencial para o enriquecimento docente, pois permite compreender melhor a proposta de inclusão no meio educacional, aliar a teoria estudada durante o curso à prática através dos atendimentos prestados, trabalhando melhor as estratégias didáticas, preparando me para o mercado de trabalho.

Nessa experiência única, ensinei muitos conceitos a este aluno, mas ele me ensinou muito mais, humanamente. Trabalhar com este aluno com necessidades especiais, foi extremamente gratificante e me fez ter um olhar mais humano para as particularidades do próximo, aprender a respeitar a diversidade, o tempo e o espaço de cada um, crer que com esforço e dedicação podemos superar nossas limitações.

[...]a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). (LARROSA, 2002, p. 27)

Percebemos que o ambiente escolar é o espaço onde se dá a maior parte de nossas relações, ou seja, é o melhor local para se efetivar o direito à diversidade e realizar a inclusão, pois é nele que muitas experiências são vivenciadas, através do encontro de diferentes culturas, hábitos e pensamentos.

O que nos faz humanos são nossas diferenças, e uma educação inclusiva deve ensinar a pensar que o outro também pode pensar, fazer e se desenvolver, mesmo que de uma forma diferente. Isso implica a necessidade de conviver com as diferenças, revisar valores, compreender que existem muitas formas de ser, estar e fazer, considerando a singularidade que é um princípio fundamental para se construir a inclusão na educação e na sociedade.

Uma de minhas percepções enquanto estagiária do NAPNE foi o fato de que o sistema educacional não precisa apenas de transformações que requerem investimentos financeiros, mas também requer investimento humano. Precisamos de profissionais realmente envolvidos com a proposta de uma educação para todos, que estejam dispostos a atuar em ambientes que contenham alunos com necessidades especiais, buscando formação e estratégias de ensino que o auxiliem a atuar em meio a este público. Para garantir a inclusão, precisamos entender a legislação e o que cada indivíduo com necessidades educacionais necessita, estar atentos se as práticas e o planejamento estão de acordo com as especificidades, de forma que a prática pedagógica possa transformar o processo de ensino e aprendizagem, buscando os mecanismos disponíveis para a ação a favor do bem estar, desenvolvimento e êxito do aluno.

Nesse sentido, enquanto futura educadora, desenvolverei minhas práticas pedagógicas baseando-me nesta experiência de formação, prezando sempre por uma didática

acessível a todos e por um ambiente educacional que leve em consideração cada indivíduo, permitindo que as diferenças oportunizem o crescimento mútuo.

Assim, a experiência dentro IFSULDEMINAS como aluna e estagiária foi única, despertando em mim o desejo de continuar auxiliando na formação escolar e na inserção social dos indivíduos, motivando-me a concluir a graduação e a buscar mais formação voltada a esta área, a fim de contribuir ainda mais com a educação, principalmente de pessoas com necessidades especiais, na perspectiva inclusiva.

Para conclusão desse ciclo importantíssimo em nossas vidas, no início do ano de 2018, tive a honra de participar da formatura desse aluno, junto a sua família que se mostrava muito satisfeita ao vê-lo extremamente feliz e realizado, e eu, compartilhando da mesma felicidade, sentia-me eternamente grata pela oportunidade de ter participado dessa conquista e contribuído de forma eficaz com seu processo de formação, motivando-me ainda mais a lutar, como futura professora por uma educação inclusiva. Pretendendo, nos próximos capítulos de minha história, continuar contribuindo com a formação de muitos alunos, e em especial de pessoas com necessidades especiais, subtraindo preconceitos, somando valores, multiplicando saberes e dividindo experiências como esta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as discussões realizadas ao longo desse trabalho, podemos perceber que o processo de inclusão está aos poucos ganhando espaço na sociedade e que a educação, aliada a esse processo passou por muitas modificações.

Conforme visto no primeiro capítulo, anteriormente as pessoas com deficiência não tinham acesso à educação e nem à socialização, vivendo de forma excluída. Essa realidade passou a ser transformada a partir do momento em que as pessoas mudaram suas concepções em relação à deficiência, percebendo que estes indivíduos devem gozar dos mesmos direitos a que todos têm garantido o acesso, e que eles têm capacidade de aprender e se desenvolver, fato que possibilitou a criação de normas, resguardando-lhes os direitos.

Buscando um ambiente que contemplasse a diferença, a escola e o ensino foram submetidos a várias transformações, até que foi proposta uma reformulação da escola contemplando a educação especial em uma perspectiva inclusiva, que garantisse uma educação de qualidade e fosse capaz de acolher a todos os alunos, com suas particularidades e diversidades. Para isso faz-se necessária uma mudança no âmbito educacional, não somente em questões físicas, mas sociais, culturais e atitudinais.

Nesse sentido, o IFSULDEMINAS, enquanto instituição formadora, busca colaborar com esse processo por meio das ações desenvolvidas pelo NAPNE. Conforme discutido no capítulo 2, o trabalho realizado pelo núcleo tem se mostrado importante na instituição, pois não somente garante o cumprimento das leis mas respeita as diferenças

individuais, considerando as necessidades de cada um, buscando estratégias para que o ensino se molde ao aluno, de forma que o seu direito de acesso e permanência sejam garantidos, auxiliando também na inserção social das pessoas atendidas.

Percebemos que na escola onde se trabalha com a diversidade o estudante é o foco central de toda ação educacional e, para que isso aconteça, é necessário conhecer cada aluno, respeitar suas potencialidades e necessidades, traçando intervenções pedagógicas capazes de respondê-las positivamente. Nesse sentido, o trabalho do professor é um fator primordial para alterar a situação de exclusão, pois suas práticas devem permitir a criação de espaços que promovam a aprendizagem de todos os estudantes. Assim, o NAPNE, dispo de seus estagiários, busca auxiliar esses estudantes a alcançarem a aprendizagem, desenvolvendo estratégias de ensino voltadas às necessidades educacionais especiais de cada um, a fim de suprimi-las.

No último capítulo, as reflexões sobre a minha atuação como estagiária trouxeram questões que tangem o ensino e a aprendizagem no contexto de uma escola inclusiva, mostrando a importância do núcleo, não só na formação de alunos com necessidades especiais mas também na minha formação docente.

Percebemos que a busca por métodos de ensino diferenciados faz com que se vislumbrem muitas possibilidades, tornando o licenciando mais preparado para exercer a docência, tendo em mente que enfrentará ambientes educacionais heterogêneos, nos quais precisará desenvolver com empenho sua formação enquanto educador, ofertando um ambiente acolhedor, onde todos possam aprender com as diferenças, superando as dificuldades.

De modo geral, nota-se que a educação inclusiva está em constante mudança, e precisa ser melhorada em diversos aspectos, visto que o sistema escolar brasileiro está diante de um desafio educacional que consiste em contemplar toda a diversidade humana, baseando-se na valorização das diferenças e se contrapondo a padrões, objetivando a diferença como condição que favoreça a aprendizagem. Para isso, é necessário, além de investimentos financeiros, o investimento humano, ou seja, precisa-se de pessoas que lutem pela causa e se dediquem a ela, para que, ao enfatizar as possibilidades de cada indivíduo, possa-se identificá-las e, a partir disso, construir alternativas que favoreçam às pessoas com necessidades educacionais especiais a autonomia escolar e também social para que assumam seus lugares de educandos, como sujeitos capazes de aprender, tornando-se cidadãos com igualdade de direitos.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 de out de 1988. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>, acesso em 06 de março de 2015.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 030/2012, de 19 de julho de 2012**. Dispõe sobre a aprovação do Regimento do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE do IFSULDEMINAS. Disponível em: <https://portal.tco.ifsuldeminas.edu.br/images/Campus/napne/Resolucao.030.Regimento.NAPNE.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº102/2013, de 16 de Dezembro de 2013**. Dispõe sobre a aprovação das diretrizes de Educação Inclusiva do IFSULDEMINAS. Disponível em: <https://portal.tco.ifsuldeminas.edu.br/images/Campus/napne/resolucao102.pdf>. Acesso em : 20 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Deficiência visual** – vol. 1 – Série Atualidades Pedagógicas 6. Brasília, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_visual_1.pdf. Acesso em: 15 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Adaptações Curriculares. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2001b.

BRASIL. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em Acesso em 28 de jan. de 2018.

BRASIL. **Resolução 02/2001 da CEB/CNE**, que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF. 2001c.

BUENO, J.G.S. “A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular”. **Temas sobre o Desenvolvimento**. São Paulo: vol.9, n.8, 2001, p. 21-27.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos is. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. Os recursos didáticos na educação especial. Rio de Janeiro: **Revista Benjamin Constant**, nº 5, dezembro de 2000. p.15-20.

FREIRE, Paulo. Não há docência sem discência. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Cap. 1, p. 8.

FREIRE, S. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da educação**, vol. XVI, nº 1, p. 5-20, 2008. Disponível em:
<<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclus%C3%A3o.pdf>>, acesso em 10 de fevereiro de 2018.

FREITAS, J. L. M.; BITTAR, M. **Fundamentos e metodologia de matemática para os ciclos do ensino fundamental**. Campo Grande: UFMS, 2004.

JANNUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas. Autores Associados, 2004. Coleção Educação Contemporânea.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28. jan./fev./mar./abr. 2002 .

LEVY, G. C. T. de M.; FACION, J. R.. O papel do professor na educação inclusiva. In: FACION, José Raimundo; MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **Inclusão Escolar e suas Implicações**. Curitiba: Ibpx, 2009. p. 139-163.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2º Grau Série Formando Professor, 1994.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e igualdade social**. São Paulo, AVERCAMP, 2002.

LOPES, S. A. Adaptação curricular: o que é? Por quê? Para quem? E como fazê-la?. **Educação Básica Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 1, p.3-28, fev. 2017.

MAGALHÃES, R. de C. B. P.; CARDOSO, A. P. L. B.. Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos e políticas educacionais. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. (Org.) **Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente**. Brasília: Liber Livro, 2011.p.13-33.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MARCHESI, Á. A prática das escolas inclusivas. In: **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

MAZZOTTA, M. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

MENDES, E. G. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, maio-agosto, 2010.

MEYER, C.. **A escola e o respeito à individualidade**. 2008. Disponível em: <<http://www.itu.com.br/artigo/a-escola-e-o-respeito-a-individualidade-20100202>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

NORONHA, E. G.; PINTO, C. L. **Educação especial e educação inclusiva: Aproximações e convergências**. 20---. Disponível em: <http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA- APROXIMAÇÕES E CONVERGÊNCIAS.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2018.

PONTES, J. P. da. Investigar a nossa própria prática. In: GTI (Ed.). **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p. 5-28.

PRADO, M. E. B. B. ; FREIRE, F. M. P. . A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: Fernanda Maria Pereira Freire; José Armando Valente. (Org.). **Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula**. São Paulo: Cortez Editora, 2001, p. 53-74.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2012.

PINA, T. A. **A produção dos saberes no cotidiano da escola: imagens de limites e possibilidades da ação educativa**. 2007. 288p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

TEIXEIRA, L. A. **O Significado da Avaliação Escolar para Professores**. 2013. 48 f. Monografia (Graduação) - Curso de Psicologia, Faculdade de Ciências da Saúde do Uniceub – Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2013.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VÉRAS, V. L. de A. **APAE inclusão/Transformação: Uma análise do desenvolvimento histórico e pedagógico do movimento apaeano de Caicó (RN)**. Caicó: UFRN, 2000. (Monografia de especialização).

VYGOTSKY, L. S. **The collected works of L. S. Vygotsky The fundamentals of defectology**. New York. Plenum Press, 1993.

XAVIER, A. G. P. Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva.
Revista Integração. Editora Vozes, Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Especial, ano 14, n°24, 2002.

ANEXOS

Anexo I – Regras jogo material dourado (Carimbras)

I - O material:

Consiste em:

- Um cubo de madeira representando o milhar
- 10 prismas representando as centenas
- 100 prismas representando as dezenas
- 500 cubos pequenos representando as unidades

II - Objetivos do material

Este material é um valioso auxílio nas aulas de matemática, possibilitando que o aluno assimile de forma concreta os conceitos matemáticos.

Quando adequadamente utilizado, facilita sobremaneira o trabalho do professor. Há muitos anos este material vem encabeçando a lista de materiais pedagógicos, por ser um material prático de usar e eficiente no que propõe.

Com ele podemos trabalhar:

- Ideia de número;
- Valor posicional dos algarismos;
- Classes e ordens de um número;
- Composição e decomposição de um número;
- Números pares e ímpares;
- Adição, subtração, multiplicação e divisão;
- Números decimais e fracionários, etc.

III - Faixa Etária

Tornando a aprendizagem mais rápida e eficiente permite o uso da pré-escola à 4ª série do 1º grau.

IV – Sugestões de atividade

A) Numerais de 0 a 9

- Pedir que a criança coloque em cima da folha branca um determinado número de peça entre (1 a 9). Simultaneamente a professora deve escrever no quadro de giz, o numeral que pediu. Repetir o exercício com todos os números de 0 a 9,
- Entregar numa folha com os numerais de 0 a 5, fora da sua ordem de sucessão e pedir que as crianças coloquem ao lado de cada numeral o tanto de peças correspondente. Repetir o exercício com uma folha em que os numerais apareçam em sua ordem de sucessão.
- Colocar 5 peças na mesa e perguntar de que formas posso agrupá-las. Pedir que desenhem numa folha as formas descobertas. Mais tarde pedir que escrevam o numeral correspondente embaixo dos agrupamentos.

Ex: 3 e 2 1 e 4 5 e 0

B) Adição com total até 9

- Pedir que coloquem sobre a folha 2 elementos. Depois mais 3 elementos. Desenhar simultaneamente o símbolo da adição e perguntar: “Ao todo, quantos elementos estão sobre a folha?” Mais tarde podemos escrever a sentença matemática no quadro. Usando este exercício podemos fixar todos os fatos da adição até 9.

C) Subtração com minuendo até 9

- Pedir que coloquem 4 elementos sobre a folha. Escreva no quadro o número 4. Depois de pedir que tirem 3 elementos. Ao lado do 4 escrever o símbolo da subtração e o número 3 com o sinal de igual. E $4 - 3$ são... Repetir o exercício com diferentes minuendos e subtraendos.

D)Noção de par ou ímpar

- Pedir que coloquem 6 peças ou 6 unidades na mesa. Depois pedir que juntem 2 a 2, isto é, em pares. Perguntar se sobrou algum sem par. Repetir a operação com o número 5 e de novo perguntar se sobrou algum.
- Repetir a experiência anterior com todos os números de 1 a 9. Pedir que as crianças separem as peças que sobram. Escrever no quadro a conclusão, dizendo que chamamos os números que dá para formar pares sem sobrar nenhum de números pares e outros de ímpares.
- Escrever com a ajuda das crianças os números pares e ímpares de 1 a 9 usando cores diferentes para cada classificação. Deixar que observem que eles aparecem. Perguntar que número vem depois do 9 e se eles sabem se é par ou ímpar. Depois perguntar quem vem antes do 1 e o que eles acham que o 0 é par ou ímpar. Explicar que eles concluíram através da lógica.

E)Dezenas

- Pedir que agrupem 10 unidades. Entregar 1 barra da dezena e pedir que comparem pelo tamanho e depois contando as unidades representadas nas barras das dezenas. Concluir que quando temos 10 unidades juntas, chamamos de dezena. Aqui temos uma dezena por que temos quantas unidades?
- Construir os número de 10 a 20, utilizando as peças das dezenas e das unidades. Trabalhar ao mesmo tempo com as peças e quadro de valor posicional. Usar o mesmo esquema para “descobrir” os números de 20 em diante.

Ex: D U

 1 2

- Entregar uma folha com os quadros numerados e apresentar as peças pedindo que escrevam numeral correspondente dentro dos quadros.
a) D U b) D U c) D U
- Apresentar o jogo de peças e perguntar: se eu estiver pensando no número 48, quantas peças eu vou pegar? Quantas unidades? Quantas dezenas? Depois que elas falarem, escrever no quadro o número e deixar que peguem as peças para comprovarem.

- Perguntar: Uma peça das dezenas, vale quantas unidades? E 2 dezenas valem quantas unidades? Continuar assim até chegar em 10 dezenas. Escrever no quadro as conclusões.

F)Centenas

- “Se eu pegar 10 dezenas, quantas unidades terei? Então 10 dezenas são...?” Mostrar o prisma que representa a centena. Perguntar quem sabe escrever o numeral 100. Pedir que escrevam no quadro de valor. Concluir: Quando temos 100 unidades chamamos de centena. Escrever no quadro: 1 centena vale 100.
- Mostrar um conjunto de peças representando um número e pedir às crianças que descubram que o número é. Pedir que escrevam no quadro de valor e por extenso.
- Apresentar um número e pedir que busquem as peças que o representam.
- Perguntar qual o número que contém... Centenas... Unidades...

G)Milhar

- b) Repetir os exercícios vistos até aqui para dezenas e unidades, introduzindo o milhar.
- c) Formar com as peças determinado número e pedir que descubram quanto vale cada algarismo. Ex: No número 456. Quanto vale? O 4, o 5 e o 6?

H)As operações fundamentais

- Na adição proceder como numa união normal de dois conjuntos, apenas observando a premissa básica da adição. Sempre que tivermos 10 elementos de um mesmo tipo (10 peças iguais), devemos substituí-lo por sua correspondente. Ex. 10 cubos das unidades serão substituídos por um prisma das dezenas.
- Na subtração retiramos as peças de acordo com o subtraendo. Mas este forma maior que o minuendo, decomposmos este valor pelas suas correspondentes. Ex. 1 dezena por 10 unidades e continuamos a operação.

Anexo II – Cartilha explicativa do jogo Produto com os dadinhos (MMP)

Material: Tabuleiro em PVC, dois dados especiais com 12 faces e 24 marcadores (12 em cada cor)

Regras:

- Cada jogador escolhe uma cor de fichas.
- Jogar os dois dadinhos e cobrir com uma de suas fichas a casa que corresponde ao produto dos números sorteados.
- O próximo jogador lança os dadinhos e faz o produto dos valores sorteados. Se a casa correspondente a esse valor estiver vazia ele coloca a sua ficha sobre ela; se estiver com uma ficha do adversário, ele a tira e coloca a sua ficha no lugar e passa a vez.
- Jogo se sucede até que um dos jogadores complete quinze casas com suas fichas.
- Quem completar primeiro é o vencedor.

Objetivo pedagógico: Desenvolver habilidades com a tabuada de multiplicação desde 1x1 até 12x12.

Anexo III – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____ inscrito(a) sob o RG _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “Concepções e práticas inclusivas: tornando-me professora de matemática”. Destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pelo pesquisador(a) responsável Jóise Aparecida Gabriel, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Inconfidentes, ___ de _____ de _____.

Assinatura por extenso do (a) participante .

Assinatura por extenso do (a) responsável pelo participante .

Assinatura por extenso do (a) pesquisador(a) responsável